

# **Riittävää korkeakouluopiskelijaa etsimässä**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteellinen tiedekunta  
Yleinen ja aikuiskasvatustiede  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Elokuu 2021  
Heini Laukkanen

Ohjaaja: Kristiina Brunila



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		Laitos - Institution - Department Kasvatustieteiden laitos	
Tekijä - Författare - Author Heini Laukkanen			
Työn nimi - Arbetets titel Riittävää korkeakouluopiskelijaa etsimässä			
Title Looking for a good enough higher education student			
Oppiaine - Läroämne - Subject Yleinen ja aikuiskasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Kristiina Brunila		Aika - Datum - Month and year Elokuu 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70s + 3 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Korkeakouluopiskelijoiden uupuminen ja stressi on tuttu puheenaihe. Opiskelun tavoitetahti on nopeutunut, erottautuminen työmarkkinoilla tutkinnon avulla vaikeutunut ja yksilön vastuu kasvanut. Tässä tutkimuksessa tarkastelen, millaisia näkemyksiä yliopistossa opiskelevilla on opiskelusta sekä millaisia laajempia yhteiskunnallisia ehtoja yliopisto-opiskelijoiden näkemykset opiskelusta tuovat esille.</p> <p>Vallalla on suoritusta ja yksilön vastuuta korostavaa ilmapiiriä, jota kuvaan tässä tutkimuksessa uusliberalismin sekä haavoittuvuuden eetoksen avulla, jotka ovat aikaisempien tutkimusten mukaan rantautuneet koulutuksen kentälle. Haavoittuvuuden eetoksessa mahdollisten rakenteellisten ongelmien katsotaan johtuvan yksilön omista puutteista ja vajaavaisuuksista. Haastattelin tutkimuksessani suomalaista kasvatustieteellisen alan kandidaatin ja maisterin tutkintoa opiskelevia korkeakouluopiskelijoita kahdella ryhmähaastattelulla. Molempiin haastatteluihin osallistui 2–3 opiskelijaa. Analysoin aineistoa tutkien vallalla olevan ilmapiirin vaikutusta soveltamalla diskursiivista sekä diskursiivis-dekonstruktivistista lähestymistapaa.</p> <p>Tutkimustulosten mukaan tutkinnon ei itsessään nähty takaavan uraa tai erottumista työmarkkinoilla, vaan merkitystä korostivat opiskelijoiden oma aktiivinen lisätoiminta ja muut tekijät. Tutkinnon merkitys työhön valmistajana korostui. Lomien pitäminen oli haastateltavien keskuudessa harvinaisuus ja opiskelijoilla oli tunnetta siitä, että koko ajan pitäisi tehdä jotain. Vastuu työmarkkinoilla pärjäämisestä oli yksilöllä. Laadukas opiskelu ja oppiminen kärsivät, jos haluttiin edetä opinnoissa tavoitteiden mukaisesti niille määrättyssä ajassa. Monilla opiskelu oli ajautunut suorittamiseksi, ja oma hyvinvointi oli taka-alalla. Työskentely opintojen ohella oli ajallisesti haasteellista, mutta osalle pakollista. Opinnoissa eteneminen näytti vaativan itseohjautuvuutta. Jos opinnoissa ei jaksettu tai edetty, syytä siihen etsittiin omista ominaisuuksista. Haavoittuvuuden eetos näkyi aineistosta, mutta sen vaikutus opiskelijoiden toimijuuteen ei ollut suoraviivainen tai yksinkertainen. Opiskelijat myös tiedostivat tilanteensa epäkohtia, ja heidän keskuudessaan nousi vastarintaa, ja muutoksen vaatimista rakenteellisiin tekijöihin.</p>			
Avainsanat - Nyckelord haavoittuvuuden eetos, uusliberalismi, korkeakoulutus, toimijuus			
Keywords The Ethos of Vulnerability, neoliberalism, higher education, agency			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto - Helda / E-thesis (opinnäytteet)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		Laitos – Institution - Department Department of educational sciences	
Tekijä - Författare - Author Heini Laukkanen			
Työn nimi - Arbetets titel Riittävää korkeakouluopiskelijaa etsimässä			
Title Looking for a good enough higher education student			
Oppiaine - Läroämne - Subject General and adult education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Kristiina Brunila		Aika - Datum - Month and year August 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70 pp. + 3 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The conversation on the exhaustion and stress of higher education students is a common discussion. There is more emphasis on the individual's own responsibility, the pace of studying has become faster, and it is harder to use a degree to stand out in the job market. In this thesis, I examine the views University students have on their studies, and the wider social conditions these views indicate.</p> <p>The current ethos in our society highlights the responsibility of an individual. In this thesis, I describe this using a framework of neoliberalism and the Ethos of Vulnerability. The Ethos of Vulnerability considers possible structural problems to be caused by individuals' deficiencies. According to previous studies, the impact of the ethos has now reached the field of education.</p> <p>For this thesis, I have interviewed Finnish University students who are studying towards Bachelor's or Master's degrees in Educational Sciences. The interviews were conducted as two group interviews with 2 to 3 participants each. To analyse the empirical material and the impact of the ethos, I have applied discursive and discursive-deconstructive approaches.</p> <p>Based on my analysis, a degree did not guarantee a career or standing out from the crowd. Instead, students' additional actions and other factors were found to be more meaningful. It was highlighted that a degree prepares students for employability. Among students, it was rare to have holidays, and students felt that they were required to be constantly doing something. The responsibility for managing in and being enough for the job market fell on students' own shoulders. If students wanted to proceed in their studies to meet the desired goals, the quality of learning suffered. Most studies were performance-oriented, and health was considered secondary. Working alongside studying was hard timewise, but mandatory for some. Students needed to be proactive to progress in their studies. If the progress was not as desired, it was considered to be a fault in the individual's personal features. The Ethos of Vulnerability was visible in the data, but its effect on students' agency was not simple or straightforward. The students were also aware of the conditions that they were in, and some showed resistance, demanding structural change.</p>			
Avainsanat - Nyckelord haavoittuvuuden eetos, uusliberalismi, korkeakoulutus, toimijuus			
Keywords The Ethos of Vulnerability, neoliberalism, higher education, agency			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University library – Helda/ E-thesis (theses)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

# Sisällys

1	JOHDANTO .....	1
2	KORKEAKOULUTUS SUOMESSA.....	4
2.1	Korkeakoulutuksen taustaa sekä viimeaikaiset reformit .....	4
2.2	Korkeakouluopiskelijoiden tukijärjestelmä .....	7
2.3	Massoittuva korkeakoulutus .....	9
3	IDEAALINA OPISKELIJANA.....	11
3.1	Tehokasta opiskelua .....	11
3.2	Itsestään vastuussa olevat opiskelijat .....	15
3.3	Haavoittuvat opiskelijat .....	17
3.4	Opiskelijan subjekti ja toimijuus .....	19
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	22
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	23
5.1	Aineiston tuottaminen .....	23
5.2	Eettinen aineiston tuottaminen epidemian aikana .....	25
5.3	Aineiston analyysi.....	27
5.4	Diskurssianalyysi ja diskursiivis-dekonstruktiiivinen lukutapa.....	28
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	31
6.1	Kun mikään ei riitä.....	31
6.1.1	Korkeakoulutus ei riitä .....	31
6.1.2	Lomia ei voida pitää.....	35
6.1.3	Koko ajan pitäisi tehdä jotain.....	38
6.2	Suorittamista omalla vastuulla .....	41
6.2.1	Suoritustavoitteisiin vastaamista, hyvinvointi taka-alalla .....	41
6.2.2	Omaan tahtiin, itsenäisesti omalla vastuulla .....	44
6.2.3	Vastarinta .....	49
6.3	Yhteenvedo .....	52
7	LUOTETTAVUUS .....	56
8	POHDINTAA .....	59
	LÄHTEET .....	62

LIITTEET .....71

# 1 Johdanto

Kun pääsin opiskelemaan yliopistoon, olin innoissani. Olin päässyt tavoitteeseeni ja nyt edessä olisi mielenkiintoiset opinnot ja kiinnostava työura. Kuitenkaan ei mennyt kauankaan opintojen aloittamisesta, kun huomasin ympärilläni olevan ilmapiirin. Yliopistoon sisälle pääseminen ei vaikuttanutkaan takaavan vielä mitään ja opiskelijoiden kesken keskusteltiin siitä, kuinka jokainen liike tulisi miettiä tarkkaan, sivuaineet valita harkiten ja työelämään hakeutua jo opintojen aikana, tai oman alan työtä voisi olla haastavaa saada valmistumisen jälkeen.

Huoli opiskelijoiden jaksamisesta sekä yhä lisääntyvästä stressistä ja uupumuksesta on tuttu puheenaihe, ja aihe on ollut tapetilla etenkin viimeaikaisissa julkisissa keskusteluissa. Opintojen suorittamisen tavoitetahti on kiristynyt ja vaatimukset kasvaneet, puhumattakaan koronapandemian tuomasta etäopiskelusta. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (YTHS) vuonna 2016 teettämän tutkimuksen mukaan joka kolmannella korkeakouluopiskelijalla on runsaasti stressiä ja henkisen hyvinvoinnin koki hyväksi vain 66 prosenttia opiskelijoista. Myös HYY:n keväällä 2019 teettämän hyvinvointikyselyn tulokset ovat linjassa Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksen kanssa, jossa 31 prosenttia vastanneista oli käyttänyt mielenterveyden palveluita viimeisen 12 kuukauden aikana.

Opiskelijoihin kohdistuu paljon odotuksia ja vaatimuksia. Tulisi olla muun muassa viestintä-, ongelmanratkaisu- ja projektityötaitoinen, itsesäätelytaitoinen, refleктоiva, joustava sekä hyvät johtamis- ja verkostoitumistaidot omaava (Nykänen & Tynjälä, 2012; Komulainen, ym., 2015; Tirronen & Kohtamäki, 2014). Korkeakoulututkintojen yleistyessä työelämässä pärjääminen ei ole enää itsestäänselvyys tutkinnolla, ja merkitystään ovat alkaneet kasvattaa opiskelijan luonne sekä muut persoonallisuuden piirteet, erityisosaamiset ja saavutukset.

Opiskelijoille suositellaan työssäkäyntiä opiskelujen aikana ja 55 prosenttia yliopisto-opiskelijoista työskenteleekin opintojen ohella (SVT, 12.3.2021), mutta samanaikaisesti ei suositeltavissa opintopistemäärissä tai kursseissa välttämättä huomioida työntekoa, eikä opintotuen tulorajoja olla nostettu juurikaan yleisen palkkatason noustessa. Sen sijaan tutkintojen suoritusaikaa on pyritty nopeuttamaan vähentämällä hyväksyttäviä tuki-kuukausia ja laittamalla lainapainotteiden tukijärjestelmän lisäksi porkkanaksi opintolainan hyvitys motivoimaan opinnoista suoriutumista sille määrättyssä aikahaarukassa.

Myös taloudellinen tilanne voi pakottaa opintojen ohella työskentelyyn sekä opintojen tekemiseen mahdollisimman nopeaan tahtiin. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (2016) tutkimuksen mukaan 56 prosenttia opiskelijoista arvioi, että heidän on käytävä töissä toimeentulonsa takaamiseksi ja 61 prosenttia sai taloudellista tukea läheisiltään (Korkeakoulujen terveystutkimus, 2016). Tilanne ei ole parantunut vuodesta 2016, ja KOTT-tutkimuksen ennakkotulosten mukaan opiskelijoiden taloudellinen tilanne oli heikentynyt 40 prosentilla pandemian aikana (THL, 16.6.2021).

Tämä kaikki edellä mainitsemani voi johtaa tilanteeseen, jossa opiskelijat tavoitteisiin pyrkiessään päätyvät olemaan vuosia ilman kunnon loma. Myös, jos opiskelija ei ole tai tee aktiivisesti mitään edellä mainituista asioista, saattaa hän löytää itsensä selittämässä sille syytä joko itselleen tai muille.

Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) julkaisi vuonna 2019 kysyvän kannanoton siitä, miksi opiskelijoilla ainoana väestöryhmänä Suomessa ei ole oikeutta lepoon ja lomaan. Kannanotto tulkittiin useassa mediassa (muun muassa Iltalehti sekä Talouselämä) palkallisen loman vaatimiseksi ja turhaksi valitukseksi. Asia herätti keskustelua myös Helsingin Sanomissa sekä aiheesta kertovien artikkelien keskustelupalstoilla, mikä päättyi näkökulmiin, joissa todettiin, että opiskelijat ovat tottuneet liian hyvään ja ettei yliopistoon pitäisi mennä, jos siellä ei pärjää. Yhteiskunnallisesti merkittävä ongelma laitettiin yksilön syyksi.

Kyseessä ei ole yksittäinen tapahtuma, vaan tilanne kuvastaa vallalla olevaa eetosta, jossa mahdolliset yhteiskunnalliset ongelmat kohdistuvat yksilöiden vastuulle. Kuvaan tätä yksilöön tähtävää eetosta haavoittuvuuden eetoksen käsitteen avulla, joka tekee osana uusliberalismia yksilöstä itsestään vastuussa olevan ja pystyvän, mutta samalla myös haavoittuvaisen ja puutteellisen. Eetos toimii luoden ei vaan sitä, mikä on haluttavaa, vaan myös tunnustettavissa olevaa, hyväksyttävää olemisen ja tekemisen muotoa. (Brunila, ym., 2019)

Haavoittuvuuden eetoksessa mahdolliset rakenteelliset ongelmat katsotaan johtuvan yksilön omista puutteista tai vajaavaisuuksista, jotka yksilö tunnistaa ensin itsessään, ja sen jälkeen muuttaa olemisen tapaansa ja toimintaansa toivottuun suuntaan (Brunila, ym., 2019). Kun ongelmien syyt katsotaan johtuvan yksilöstä itsestään, kohdistuvat tilanteen parannusehdotukset tällöin myös samaan suuntaan. Avuksi opiskelijoiden uupumiseen kehitetään organisointi- ja stressinsietokykyä parantavia kursseja ja vaaditaan nopeampaa

pääsyä avun piiriin, mutta mielestäni on tärkeää tarkastella myös niitä rakenteita ja sitä ympäristöä, joissa uupuvat opiskelijat opintojaan suorittavat. Yksilökeskeinen lähestymistapa ei välttämättä huomioi sitä kaikkea muuta, mikä yksilön vointiin voi vaikuttaa ja uupumisenkin aiheuttaa.

Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut tutkimaan sitä, miten vallitsevassa kilpailua ja yksilön vastuuta korostavassa ilmapiirissä korkeakoulutkinnon arvo näyttäytyy korkeakouluopiskelijoille, millaisia näkemyksiä opiskelijoilla opiskelusta on, sekä millaisia ympäristön laajempia yhteiskunnallisia ehtoja yliopisto-opiskelijoiden näkemykset opiskelusta tuovat esille.

Haastattelen tutkimuksessani suomalaista kasvatustieteellisen alan kandidaatin ja maisterin tutkintoa opiskelevia korkeakouluopiskelijoita, ja analysoin aineistoa soveltaen diskursiivista sekä diskursiivis-dekonstruktiivista lähestymistapaa. Toivon tutkimuksellani näyttäväni myös valoa siihen, millaista on olla etuoikeutettuna pidetty korkeakouluopiskelija vallitsevassa yhteiskunnallisessa tilanteessa, ja millaisia ehtoja se voi opiskelijoilta osaltaan edellyttää.

Tutkielma on tehty osana Suomen Akatemian rahoittamaa Nuorten tukijärjestelmät haavoittuvuuden eetoksessa –tutkimusprojektia (2017–2021), joka tarkastelee nuorten tukijärjestelmiä näkökulmista, joissa pyritään siirtämään katse yksilöstä yhteiskuntaan ja tarkastellaan tukijärjestelmiä osana niiden laajempaa yhteiskunnallista ja poliittista kontekstia.



## **2 Korkeakoulutus Suomessa**

Korkeakoulutus kattaa myös ammattikorkeakoulut sekä yksityiset korkeakoululaitokset, mutta keskityn tässä tutkimuksessa ja täten myös tässä luvussa Suomen yliopisto-opiskelijoihin ja yliopisto-opiskelun uudistuksiin. Tarkoitukseni on luoda kokonaiskuvaa ja taustoittaa tutkimukseni kenttää suomalaisesta korkeakoulutuksesta sekä yliopisto-opiskelusta viimeaikaisten uudistusten kautta ensimmäisessä ja toisessa alaluvussa. Kolmannessa alaluvussa käsitelen korkeakoulutuksen massoitumista osana korkeakoulutuksen yleistymistä.

### **2.1 Korkeakoulutuksen taustaa sekä viimeaikaiset reformit**

Suomen usko koulutukseen sekä sen oikeudenmukaisuuteen on korkealla. Usein saataan jopa ajatella, että Suomen koulutuspolitiikka on ollut aina jokaiselle tasa-arvoa takaavaa, mutta itseasiassa suurin osa 1960-luvun alussa eläneistä suomalaisista on käynyt vain kansakoulun ja silloin käytössä ollut järjestelmä valikoi lapset eri reiteille tavallisimmin neljän kansakouluvuoden jälkeen. Suurin osa jatkoi kansakoulusta töihin. Osa lapsista pyrki ja pääsi oppikouluun, josta avautui korkeamman koulutuksen väylä, joka vei sosiaalisessa hierarkiassa muita korkeammalle. Oppikoulut olivat pääosin yksityisiä ja maksullisia. (Kettunen, Jalava, Simola & Varjo, 2012, 25)

Kansa- ja oppikouluvuosista on tultu pitkä matka, ja tänä päivänä koulutus on laajentunut koskemaan jokaista suomalaista vähintään 18 ikävuoteen saakka. Koulutuksen laajentamisen taustalla on ollut halu valjastaa kansan potentiaali mahdollisimman hyvin käyttöön. Tähän liittyy myös tarve pärjätä kansainvälisessä kilpailussa, ja potentiaalia on uskottu löytyvän jokaisesta yhteiskuntaluokasta, ja näin tiedon tasoa haluttu nostaa mahdollisimman korkealle (Kettunen ym., 2012, 27).

Koulutuksesta on tullut yhteiskunnallisesti yhä merkittävämpää, kun korkeakoulutuksesta on alkanut olla jo puolen ikäluokan koulutustie (Arto Nevala & Risto Rinne, 2012, 204; Rinne, 2012, 388.) Yliopistokoulutus ei ole enää vain harvalukuisen eliitin yksinoikeus, ja näin ollen modernin yliopiston tarkoitusta ja tehtävää ei voi käsitteellistää yhden yliopistokäsityksen avulla (Jarkko Tirronen & Vuokko Kohtamäki, 2014, 75). Joitakin korkeakoulutuksen periaatteita pidetään kuitenkin universaaleina eli kaikille ylintä

opetusta antaville oppilaitoksille tyypillisinä piirteinä. Näitä ovat esimerkiksi autonomia, itsehallinto ja sitoutuminen sivistykseen (Tirronen & Kohtamäki, 2014, 72).

Suomen koulutuspolitiikassa on tehty 1990-luvusta alkaen linjauksia, jotka ovat vieneet koulutusta kohti markkinoita ja kilpailua (Brunila, Onnismäe & Pasanen, 2015; Rinne, 2012, 392; Ahola, 2020, 145). Suomalaisen korkeakoululaitoksen muutoksen suuntaa on haettu OECD:n ja EU:n ylikansallisesta vertailusta, esimerkeistä, suosituksista ja hyvistä käytännöistä. 1980-luvun lopulla alkanut uudistusten suma on sisältänyt siirtymisen uni-versaalista yliopistosta dualismiin, kun ammattikorkeakoulut tulivat peliin mukaan yliopistojen lisäksi.

Uudistuksiin on liittynyt myös muun muassa yliopistolaitoksessa tulohajautusmalliin siirtyminen, mikä tarkoittaa sitä, että yliopiston toimintarahoitus on sidottu tuloperusteiseksi, ja se määräytyy esimerkiksi tutkintojen, julkaisujen ja kansainvälistymisen perusteella. Samalla vastuu toiminnan tehokkaasta ja tuloksellisesta järjestämisestä on korostunut. (Tirronen & Kohtamäki, 2014, 75–76) Tulohajautukseen siirtyminen on tarkoittanut myös muun muassa maisteri- ja tohtorintuotannon moninkertaistumista, jatko-opiskelun koulumaistumista, huippuyksikköjen nimeämistä ja palkitsemista sekä kansainvälisyyden korostamista. (Nevala & Rinne, 2012, 222–223; Rinne, 2012, 405) Pyrkimyksenä on ollut tehostaa korkeakoulujen toimintaa, erityisesti nopeuttaa koulutukseen sijoittumista ja parantaa läpäisyä (Ahola, 2020, 145).

Myös 2000-luvulla suomalaista koulutuspolitiikkaa ovat innoittaneet arvot kuten kilpailuttaminen, tehokkuuden maksimointi ja tulohajautus (Davies & Bancel, 2010; Nori, 2011, 12; Jauhiainen, Jauhiainen & Laiho, 2014; Brunila, 2019) ja tasa-arvoa korostavan yliopistopolitiikan loppuna voidaan pitää vuonna 2009 säädettyä uutta yliopistolakia, joka katkaisi vanhan yliopistoperinteen ja suuntasi yliopistot markkinoille (Rinne, 2012, 404). Tästä alkaen yliopistot saivat päättää aiempaa vapaammin oman toiminnan organisoinnista, taloudesta, tavoitteista ja toteuttamisesta. Siirtyminen itseohjautuvaan malliin on tarkoittanut yliopistojen autonomisen aseman vahvistumista, mutta samalla siihen on sisältynyt aiemmista poikkeavia ohjauksen ja hallinnoimiseen liittyviä arvoja, kuten tulohajautus, laadun ja vaikuttavuuden arviointi sekä uudet palkitsemisjärjestelmät. (Tirronen & Kohtamäki, 2014, 75–76)

Kilpailukyvyn parantamisen hengessä tehtyjä korkeakoulu-uudistuksia on tehty vuodesta 1980 alkaen, mutta yhtenä keskeisimpänä voidaan pitää Matti Vanhasen sekä Juha Sipilän hallituskausien aikaansaamia uudistuksia. Vauhtia ajan henkeen sopiviin kehittämistoimiin tuli, kun Matti Vanhasen ensimmäiseen hallitusohjelmaan kirjattiin, että opetusministeriön tulee laatia heti hallituskauden alussa toimenpideohjelma tutkintoaikojen lyhentämiseksi (Hallitusohjelma, 2003). Opetusministeriön oman työryhmän muistio ilmestyi loppuvuodesta 2003, jossa pohdittiin perusteellisesti opintojen pitkittymisen ja keskeyttämisen syitä sekä esitettiin kymmenen kohdan toimenpideohjelma. Yliopistojen opiskelijavalintaa uudistettiin, lukuvuosien käyttöä tehostettiin, ja normaalissa ajassa valmistumisesta tuli uusi tuloksellisuusmittari. (Opetushallitus, 2003; Ahola, 2020, 147) Vanhasen toisessa hallitusohjelmassa työn alla työurien pidentämisen tueksi oli koko koulutusprosessi, koulutuksen nivelvaiheissa eteneminen sekä työelämään sijoittuminen (Hallitusohjelma 2007; Ahola, 2020, 146).

Sipilän hallitusohjelman keskiössä oli kansainvälinen kilpailukyky, ja koulutuspolitiikan keskeisiksi tavoitteiksi nostettiin pedagogiikan ja oppimisympäristöjen digitalisointi ja modernisointi sekä koulutuksen työelämäyhteyksien vahvistaminen (Tervasmäki & Tomperi 2018, 164, 167). Matti Vanhasen hallituksen tavoin Sipilän hallitusohjelmassa toistettiin tavoite työurien pidentämisestä erityisesti niiden alkupäästä sekä opiskelun tehostamisesta. Tämä tarkoitti muun muassa tarpeettomien välivuosien vähentämisestä sekä korkeakoulutuksen aikaisempaa alkua. (Hallitusohjelma 2015; Ahola, 2020, 147–148)

Tervasmäen ja Tomperin (2018, 181) mukaan Sipilän hallituksen laajoja koulureformeja perusteltiin koulutuksen kehittämisellä, osaamisen vahvistamisella, normien purulla sekä laadun kohentamisella. Reformien tavoitteissa koulutusta määriteltiin talouden käsitteillä, sekä korostaen ensisijaisesti kilpailukyvyn parantamista ja työ- ja elinkeinoelämän ehtoja. (Tervasmäki & Tomperi 2018, 181) Hallitusohjelmassa puhuttiin koulutuksesta keskitetyen lähinnä tehostamisen näkökulmaan, mikä johti muiden tavoitteiden, kuten tasa-arvon, sivuuttamiseen (Tervasmäki ym., 2018, 3). Sipilän hallitus saikin aikaan leikkausohjelman vuosinaan 2015–2019, joka iski kaikkiin tutkimuksen aloihin ja koulutuksen sektoreihin (Niiniluoto, 2020, 42).

## 2.2 Korkeakouluopiskelijoiden tukijärjestelmä

Merkittävä osa korkeakouluopiskelijan toimeentuloa ja opiskelun reunaehtoja tulee opiskelijan tukijärjestelmästä, mistä syystä tuon tässä luvussa lyhyesti esiin tukijärjestelmän tämänhetkisen rakenteen ja viimeisimmät uudistukset.

Opintotukijärjestelmän tarkoituksena on turvata opiskeluaikainen toimeentulo siltä osin kuin rahoitusta ei katsota vanhempien velvollisuudeksi tai toimeentuloa ei ole muulla tavoin turvattu. Opintotuesta säädetään opintotukilaissa ja siihen liittyvissä muissa säädöksissä. Opintotuen toimeenpano on kuulunut Kelan tehtäviin vuodesta 1994 alkaen. Opintotuen yleinen johto, ohjaus ja kehittäminen kuuluvat opetusministeriölle. (Opintotukilaki 65/1994)

Jos jokaista opintotuen osaa saa, on opiskelijan tukikokonaisuus parempi kuin koskaan aikaisemmin. Kuitenkin viimeaikaiset muutokset ovat voineet myös huonontaa opiskelijan asemaa. Vuonna 2005 yliopistolain uudistuksen yhteydessä opintotukikokonaisuuksiin asetettiin enimmäistukikuukausirajat sekä määräaika tutkinnon suorittamiselle (Yliopistolaki, 556/2005). Enimmäisaika on yleisimmälle maisterintutkinnolle seitsemän lukuvuotta, kaksi vuotta yli viiden vuoden tavoiteajan. Tutkintoon käytettävä aika kuluu taustalla, vaikka opiskelija olisi ilmoittautunut poissaolevaksi tai keskeyttänyt opinnot. Jos opiskeluaika loppuu, voi siihen hakea lisää aikaa hakemuksella, joka edellyttää laadittua valmistumiseen tähtäävää opintosuunnitelmaa. (Kela, 19.7.2021)

Vuonna 2017 opiskelijoiden etuuksissa tapahtui kolme suurta muutosta, kun opiskelijat siirtyivät yleisen asumistuen piiriin, korkeakouluopiskelijoiden opintoraha laskettiin samalle tasolle toisen asteen opiskelijoiden kanssa ja opintolainan valtiontakausta korotettiin, mikä mahdollisti lainapainotteisemman tukijärjestelmän. Opintotukikokonaisuus on koostunut vuodesta 2017 alkaen yleisestä asumistuesta, opintotuesta sekä opintolainasta. (Kela, 4/2021) Tukien saaminen riippuu kuitenkin osittain opiskelijan elämäntilanteesta ja on sidonnainen toimiin, joita opiskelijan tulee tehdä riittäväksi ollakseen oikeutettu etuuksiin (Kela, 18.5.2021).

Jotta opiskelija on oikeutettu opintotukeen, tulee hänen suoriutua opinnoista vähintään vaadittavalla tavalla, mikä tarkoittaa noin 5 opintopisteen suorittamista kuukaudessa. Jos opiskelija ei etene opinnoissaan riittävällä tavalla, voidaan tuen saanti hylätä, kunnes

opiskelu on riittävää. (Kela, 18.5.2021) Opiskelun katsotaan näin olevan sidonnainen opintopisteistä saatavaan etenemiseen, sillä muuten toimeentulosta tulee pitää huolta muilla tavoin, ellei opintopisteiden suorittamattomuudelle ole muita hyväksyttäviä perusteita, kuten sairastuminen. Myös koronapandemian aikana suoritusvaatimuksiin tehtiin myönnytyksiä, kun opintojen edistymisen seurannassa vähennettiin kaksi kuukautta (Kela, 8.10.2020).

Opintotuessa on myös tuloraja, jossa otetaan huomioon koko vuoden bruttotulot sisältäen myös kesäkuukausina saadun ansiotulon, vaikka tällöin ei nostettaisi opintotukea. Vuositulorajassa tuloja voi olla 696 euroa jokaista tukikuukautta kohti ja 2 078 euroa jokaista tuetonta kuukautta kohti (Kela, 14.9.2020). Tulojen määrää ei tulkita tukea myönnettäessä, vaan opiskelijan tulee itse huolehtia siitä, ettei tuloraja ylity. Jos määrä ylittyy, lisätään takaisinperittävään määrään opintotukilain mukainen 7,5 prosentin korotus (Kela, 18.5.2021).

Opiskelijoita yleisesti suositellaan työskentelemään opintojen aikana ja suuri osa työnantajista toivookin työkokemusta jo ennen valmistumista. Useisiin korkeakoulututkintoihin kuuluu myös työharjoittelu. Opintotuen tulorajan määrä on herättänyt keskustelua, ja palansaajien tutkimuslaitoksen selvityksen mukaan rajoja voitaisiin nostaa reippaasti (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 17.1.2019). Tulorajaa ei olla korotettu sitten vuoden 2008, lukuun ottamatta pieniä indeksikorotuksia sekä vuositulorajan (41 €/kk) nostoa vuoden 2020 alussa. Sen sijaan tutkintojen suoritusaikaa on pyritty nopeuttamaan vähentämällä hyväksyttäviä tukikuukausia sekä laittamalla porkkanaksi opintolainan hyvitys, jos opinnoista suoriutuu sille määrättyssä aikahaarukassa.

Vaikka korkeakouluopiskelija voi hakea tukea myös kesäkuukausille, tukikuukausien noustessa laskevat tulorajat sekä tukikuukausien rajallinen määrä voi vaikeuttaa tämän mahdollisuuden hyödyntämistä. Työssäkäynti opintojen ohella saattaa myös viivästyttää opintojen suorittamista ja johtaa opinnoissa kirimiseen loma-aikoina tai vaihtoehtoisesti, jos opiskelija ei työskentele opintojen ohella, saattaa töitä täytyä tehdä kesäkuukausina, jotta toimeentuloa on taattu opintojen ajaksi.

Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (2016) teettämän tutkimuksen tulosten mukaan 56 prosenttia opiskelijoista arvioi, että heidän on käytävä töissä toimeentulonsa takaamiseksi ja 61 prosenttia opiskelijoista sai taloudellista tukea läheisiltään. Yli puolet opiskelijoista myös vastasi asumismenojen vievän yli puolet käytettävissä olevista varoista

(Korkeakoulujen terveystutkimus, 2016). Yleinen asumistuki on ruokakunta-kohtainen, joten tuloissa otetaan huomioon koko perheen tulot asumistuen tarvetta laskiessa. Tätä ennen opintotuen asumislisä oli henkilökohtainen, eikä siihen vaikuttanut muun perheen rahallinen tilanne. Asumislisän muutos onkin johtanut opiskelijoiden lisääntyneeseen yksin asumiseen (mm. THL, 13.9.2018).

Edellä esitelty opintotukirakenne sekä sen uudistukset tähtäävät tutkinnon nopeampaan suorittamiseen. Opintotuen rajoittaminen, opintolainan painottaminen sekä työharjoittelun ja kesäopiskelun lisääminen ovat kaikki keinoja, joilla opiskelijoita ohjataan yhä nuorempina työmarkkinoille (Jakonen, 2015, 297).

## **2.3 Massoituva korkeakoulutus**

Yliopistokoulutusta laajennettiin voimakkaasti 1990- ja 2000-luvuilla, ja tulosohtautumisen aikakausi on lisännyt maisteri- ja tohtorintutkintojen määrää. Korkeakoulutuksen yleistyessä ja kilpailun kasvaessa, on samanaikaisesti huoli korkeakoulutettujen sijoittumisesta koulutustaan vastaaviin töihin lisääntynyt (Nevala & Rinne, 2012; Jakonen, 2015). Korkeasti koulutettuja työnhakijoita on enemmän työvoiman tarpeisiin nähden, mikä on johtanut siihen, että useat ovat joutuneet siirtymään sellaisiin työtehtäviin, jotka aikaisemmin kuuluivat alemman tason koulutuksen suorittaneille henkilöille (Tomlinson, 2008, 50).

Massoituminen on perusteellinen muutos, joka koskettaa niin korkeakoulutuksen arvoja, koulutuksen sisäisiä prosesseja kuin järjestelmän yhteiskunnallisia funktioita ja suhteita muihin instituutioihin (Ahola, 1995, 59). Kun korkeakoulutus yleistyy, vaikuttaa se tutkinnon arvoon, näkemykseen korkeakoulutuksen tehtävistä ja opiskelun merkityksestä (Trow, 1972, 69). Jo 1970-luvulla ennustettiin korkeakoulutuksen järjestelmässä ilmenevän massoitumisen oireita, kun 15 prosenttia ikäluokasta oli korkeakoulutettua (Trown, 1974, 61). Suomessa tämä prosenttiosuus saavutettiin 1970-luvun puolivälissä (Ahola, 1995, 103).

Nyt korkeakoulutuksen suorittaa jo lähes puolet väestöstä, ja voidaan puhua universaalista korkeakoulusta. Korkeakoulutuksen merkitys on yleistyessään muuttunut, ja onkin todettu, että pelkkä akateeminen tutkinto ei enää takaa korkeakoulutettujen työllistymistä (Tomlinson, 2008). Kun pitkästä koulutuksesta on tullut entistä yleisempää ja

halutumpaa, mahdollistaa tämä koulutuksen käytön työmarkkinoiden säätelijänä (Kivinen & Rinne 1989, 16). Korkeakoulutus muodostuu välttämättömyydeksi, jolloin suoritettut tutkinnot antavat luvan hakea työtä, mutta eivät enää tarjoa varsinaista työpaikkaa (Rinne & Salmi, 1998, 167).

Erotautumista on alkanut tapahtua koulutuksen sisällä, ja on noussut esille ajatusmaailmaa, jonka mukaan niin sanotuilla kovilla tieteillä, kuten lääketieteellä, kauppatieteillä ja teknillistieteellisillä aloilla on ihmistieteitä suurempi arvo (Nevala & Rinne, 2012, 222). Argumentoisin kuitenkin, että paljon riippuu myös ihmisen omista kiinnostuksen kohteista.

Generalistisia aloja, jotka eivät anna suoraa pätevyyttä ammattiin, kuten yhteiskuntatieteellisiä tai kasvatustieteellisiä aloja opiskelevilla opiskelijoilla on toisaalta monta mahdollista urapolkua, ja he voivat hakeutua monenlaisiin tehtäviin, mutta toisaalta he joutuvat kilpailemaan samasta työpaikasta myös monien muiden generalistista alaa opiskelleiden kanssa ja joutuvat tekemään eri tavalla työtä oman työidentiteetin löytymisen suhteen (Komulainen, ym., 2015, 154).

Jos yliopistokoulutus ei itsessään tee opiskelijasta massasta erottuvaa, alkavat merkitystään kasvattaa opiskelijan luonne, työkokemus ja muut saavutukset sekä erityisosaamiset. Tomlinsonin (2008, 59) tutkimuksessa korkeakouluopiskelijat näkivätkin tärkeäksi erota tautua massasta erilaisin henkilökohtaisin suorituksin sekä ominaisuuksin. Itse korkeakoulutuksen antamien eväiden lisäksi tärkeäksi nähtiin persoonaan liitettävät taidot (Tomlinson, 2008, 57). Myös Tuomisen (2012, 39–40) tutkimuksessa valmistuneet maisterit esittivät tärkeimmiksi tekijöiksi työhön sopivan persoonan oman työllistymisen kannalta. Vaadittu osaaminen sisäistyy persoonaan, itseen ja omiin ominaisuuksiin esimerkiksi teoreettisen osaamisen sijasta. Näin osaamisen kehittämisessä aletaan siirtyä kohti oman persoonan kehittämistä.

### **3 Ideaalina opiskelijana**

Tässä luvussa käyn läpi sitä, millaisessa ympäristössä opiskelija yliopisto-opintoja opiskellessaan toimii, mitä häneltä odotetaan sekä näiden odotusten vaikutusta opiskelijan subjektin toimijuuden muotoutumiseen. Ensimmäisessä alaluvussa esittelen uusliberalismin käsitteen kuvaamaan osaltaan sitä ympäristöä, jossa opiskelijat nyky-yhteiskunnassa elävät. Toisessa alaluvussa tuon esiin niitä ominaisuuksia ja taitoja, joita opiskelijoilta odotetaan ja pidetään tärkeinä opinnoissa sekä työelämässä menestymisen kannalta. Kolmannessa alaluvussa esittelen haavoittuvuuden eetoksen, jonka avulla pyrin kuvaamaan sitä olemisen kehää, jossa opiskelijat toimivat ja tekevät valintojaan. Viimeisessä alaluvussa määrittelen diskurssin käsitteen sekä ymmärtämäni subjektin ja toimijuuden muotoutumisen.

#### **3.1 Tehokasta opiskelua**

Kun puhutaan yliopisto-opiskelijasta, tarkoitetaan usein suhteellisen nuorta opiskelijaa. Myös virallisista teksteistä, kuten esimerkiksi yliopistolaista on luettavissa, että yliopistojen tehtävänä on opettaa ja sivistää nimenomaan nuoria ihmisiä. Yliopistoon haettaessa ensikertalaisuudesta saadaan myös lisäpisteitä. (Moore, 2001, 330)

Vaikka yliopisto-opiskelijoiden ikärakenne on muuttunut myös muissa maissa myöhemmäksi, suoritetaan Suomessa yliopistotutkinto silti muihin maihin verrattuna suhteellisen myöhään ja myöhäistä yliopistotutkinnon suorittamisikää onkin pidetty ongelmana Suomessa. Neljännes yliopiston perustutkinto-opiskelijoista onkin täyttänyt jo 30 vuotta ja alle 25-vuotiaita opiskelijoita on alle puolet. (Moore, 2001, 330–336)

Myös pitkä opiskeluaika on tyypillistä Suomessa, ja sitäkin on pidetty ongelmallisena. Opetusministeriön esittämien suositusten mukaan ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaminen ei tulisi kestää yli viittä vuotta, ja opintotukikuukausien määrää onkin laskettu sen mukaiseksi. Tämä tarkoittaa yliopisto-opiskelun muuttamista kokoaikaisempaan suuntaan, jolloin myös mahdolliset opiskelukäytännöt kapeutuvat. (Moore, 2001, 337, 341)



Opintojen pitkittyminen ei kuitenkaan ole itse opiskelijalle välttämättä ongelmallista, ja opintojen kanssa samaan aikaan saattaa tulla muun muassa perheenisäystä tai työuraa. Opiskelu ei myöskään välttämättä ole opiskelijalle elämän ainoa keskeinen tehtävä, vaan myös muut elämän osa-alueet ovat mukana muodostamassa elämän kokonaisuutta. Yliopisto-opiskelijoiden ikärakenne ja erilaistuvat opiskelukäytännöt osoittavatkin, että koulutuspolut ovat yksilöllistyneet, ja pitkät opiskeluajat ja päällekkäiset koulutukset uhmaavat rationaalisina esitettyjä opintoaikasuosituksia. (Moore, 2001, 340)

Tutkimusten mukaan 1980-luvulla suomalaisten suhtautumistavassa näkyi muutosta, kun itseohjautuvuudesta ja tehtävästä suoriutumiseen liittyvistä arvoista tuli aikaisempaa suosittumia. Suhtautumistavan muutokseen sisältyi myös diskursiivinen muutos, joka näkyy siinä, miten todellisuutta tulkitaan, miten siitä puhutaan ja miten siinä toimitaan. Itseohjautuvuudesta ja tehtävästä suoriutumisesta alkoi tulla kuva sille, miten asioiden tulee normaalistikin mennä. (Heiskala, 2006, 35–36)

Tämä suhtautumistavan muutos kulki yhä laajemmalle, saavuttaen lopulta myös julkisen sektorin ja yliopiston (Heiskala, 2006, 38; Varjo, 2007). Muutosta kohti yksilön vastuuta, aktiivisuutta ja kilpailua korostavaa suhtautumistapaa voi kuvata monin eri käsittein, mutta tarkastelen muutosta tässä tutkimuksessa uusliberalismin käsitteen avulla, jonka mukaan vapaat markkinat ja vapaakauppa näyttäytyvät parhaana tapana edistää ihmisten yhteiskunnallista hyvinvointia. Tähän pyritän lisäämällä markkinaohjausta ja vapaata kilpailua ja vähentämällä julkishallinnon valtaa.

Uusliberalismin varsinaista alkua voi olla vaikea paikallistaa, sillä se on alkanut ja kehittynyt eri maissa eri aikoihin ja hieman eri tavoin. Esimerkiksi jotkut maat, kuten Chile, ovat kokeneet sitä vasta muutaman vuoden, kun taas monissa muissa maissa ajatusmaailma on ollut vallallaan jo yli 30 vuotta (Davies & Bansel, 2007, 250). Uusliberalismi pitää markkina-ajattelua yhteiskunnallisen palvelujärjestelmän ainoana oikeana perustana. Markkinamuotoisuus tuottaa uutta moraalista ympäristöä ja kulttuuria, jossa keskeisintä ovat henkilökohtaiset pyrkimykset ja motiivit sekä oman edun tavoittelu. (Brunila, 2019; Ball, 2001, 29–36)

Uusliberalismissa keskeisessä asemassa ovat markkinamuotoisuus, johtajuus sekä suori-  
tuskeskeisyys, joita käytän tässä tutkimuksessa sen ympäristön taustoittamiseksi, jossa opiskelijat opintojaan suorittavat. Uusliberalismi kehottaa järjestämään koulutuksen markkinoiden tapaan (Hilpelä, 2001, 150; Brunila, 2019). Markkinoiden

tunnusmerkillinen piirre on kilpailu, ja uusliberalismissa kilpailun uskotaan tuovan vapauden parantamalla tuotteiden laatua ja tuotannon tehokkuutta. Markkinoilla kilpailevat sekä tavarantoimittajat että työvoimaansa myyvät. Laatu ilmenee muun muassa koulutuksena, ja kilpailuaseman parantamiseksi voi hankkia myös lisäkoulutusta. Tämä sisältää kuitenkin paradoksin, sillä jos kaikki muutkin lisäkouluttautuvat, ei siitä ole juuri hyötyä. (Hilpelä, 2001, 148) Kuten edellä kävimme läpi, korkeakoulutuksen yhä yleistyessä, ei tutkinnolla ole enää samanlaista painoarvoa.

Stephen Ball on tutkinut muiden yhteiskuntatieteilijöiden ohella uusliberalismia koulutuksen kentällä, ja hänen mukaansa markkinamuotoisuus tarkoittaa korkeakouluissa ja yliopistoissa sitä moraalista ympäristöä, joka vie kohti yksilöllisyyttä ja itsekkyyttä. Markkinamuotoisessa ympäristössä opiskelijat tuotteistetaan yhä selkeämmin ja heidät sijoitetaan ja arvioidaan eri koulutusmarkkinoilla. Työhönotto valmistumisen jälkeen on suorassa yhteydessä rahoitukseen ja suorituksen mittareihin, ja opiskelijoiden tarpeet ja omat kiinnostuksen kohteet voivat jäädä koulutuksen ja maineen arvojen taakse, kun taas johtajuuden avainroolissa vanhat professionaaliseettiset hallintajärjestelmät kuihtuvat pois ja tilanne tulevat yrittäjyyden ja kilpailun hallintajärjestelmät. Johtajuus toimii sisältä ulkoapäin, tehden näin jokaisesta oman elämänsä johtajan. (Ball, 2001, 30–33)

Suorituskeskeisyys on saanut yhteiskunnassamme jalansijaa yhä enemmän. Ballin (2012) mukaan suorituskeskeisyys on luonteeltaan kaiken kattavaa, ulottuen hallinnan tasoiltaan instituutioista aina yksilöihin ja heidän itsehallinnan prosesseihinsa saakka. Sen kautta niin organisaatiot kuin yksittäiset ihmisetkin määrittelevät itsensä suhteessa ulkoa tuleviin vaatimuksiin. (Brunila 2019; Jauhiainen, Jauhiainen & Laiho, 2015, 135; Brunila, Onnismäe & Pasanen, 2015) Suorituskeskeisyys on tehokkainta silloin, kun se on sisäistynyt yksilön omaksi mielentilaksi (Brunila 2019; Jauhiainen, ym., 2015, 136). Tällöin alamme itse haluta itseltämme sitä, mitä meiltä odotetaan, ja sitoutuminen siihen tuottaa meille mielihyvää ja moraalista tyydytystä (Ball, 2012, 31; Brunila, 2019).

Tämä voi tarkoittaa ylipäänsä opiskelijaa runsaan suorittamisen jälkeen, mutta myös häpeää, epävarmuutta ja pelkoa tuntevaan opiskelijaa, jos hän ei koe suorittaneensa yhtä paljon kuin kanssaopiskelijat. Suorituskeskeisyydessä opiskelijat joutuvat olemaan varuillaan ja kysymään jatkuvasti itseltään, ovatko he varmasti tehneet tarpeeksi (Ball, 2006, 693; Ball,

2001, 35). Tähän liittyy tunnetta syyllisyydestä ja taitojen riittämättömyydestä, omasta ajankäytöstä ja sen tehokkuudesta (Jauhiainen, ym., 2015, 136; Vähämäki, 2009, 220).

Yhdessä markkinamuotoisuus, liikkeenjohto ja suorituskeskeisyys vaikuttavat rooleihin sekä ihmisten välisiin suhteisiin, mikä näkyy korkeakouluissa ja yliopistoissa muun muassa siten, että työhön liittyvä stressi ja emotionaaliset paineet kasvavat, työn tahti ja intensiivisyys kasvaa (Brunila, 2019; Ball, 2001, 35). Yksilön arvo näyttäytyy ja määräytyy markkinoilla, siten, miten hyvin hän siellä pärjää (Brunila, 2019; Hilpelä, 2001, 146).

Yleisesti vallalla oleva uusliberalistinen käsitys on, että koulutus on liian hidasta, epäkäytännöllistä ja tehotonta. Yliopistoja on syytetty siitä, että ne eivät ole onnistuneet tarjoamaan opiskelijoilleen työelämässä vaadittavia taitoja, vaan ovat keskittyneet liikaa akateemiseen orientoitumiseen ja pedagogiikkaan (Tomlinson, 2012, 412). Uudistusten avulla halutaankin tehdä yhä enemmän suoraan työnantajan tarpeita vastaavaa pikaopastusta. Maisteritason koulutusta on pyritty yliopistouudistuksen myötä helpottamaan laskelemalla ja lieventämällä tutkintovaatimuksia, mikä tarkoittaa vähempää asiasisältöä, mutta enemmän jatkuvaa uuden oppimista, moniosaamista ja joustavuutta. (Jakonen, 2015, 296–297)

Aikaisemmin yliopistolla on ollut valtaa päättää itse pedagogiikastaan ja koulutusohjelmistaan. Opetuksen sisältö on perustettu näkemyksiin siitä, millaiset tiedot ja taidot ovat arvostettuja yhteiskunnassa ja tarpeellisia talouden kannalta, eikä näitä olla kummemmin valvottu tai arvioitu säännöllisesti. Nämä lähtökohdat kuitenkin haastettiin, kun tilalle tuli ajatus siitä, että koulutuksen on oltava tehokasta ja sellaista, jonka tuloksena työntekijöiden osaaminen kohtaa mahdollisimman hyvin työmarkkinoiden tarpeet. (Boden & Nevada 2010, 49–50) Ratkaisut valmistuneiden työllistettävyyden parantamiseen on nähty liittyvän korkeakoulutuksen taloudellistamiseen (Tomlinson, 2012, 426).

Vaikka korkeakoulututkinto on yleistyessään menettänyt arvoaan työmarkkinoilla, pidetään ylintä korkeakoulututkintoa edelleen parhaana suojana työttömyyden ehkäisemisessä sekä hyvän palkan ja sijoittumisen takaajana ylempiin toimihenkilöasemiin (Rinne, 2012, 405). Silti kilpailu koulutuksien sisällä sekä yhä kasvavat vaatimukset ovat johtaneet tehokkaampaan, eriarvoisempaan ja julmempaan yhteiskuntaan, joka vastuullista niin yliopistoja kuin opiskelijoitakin (Heiskala, 2006).

### 3.2 Itsestään vastuussa olevat opiskelijat

Kuten olen edellä esitellyt sekä useat yhteiskuntatieteilijät tuoneet esille, on koulutukseen sisällytetty uudenlaisia ja vahvempia taloudellisia perusteluja olemassaolonsa oikeuttamiseksi (Brunila ym., 2019; Brunila, ym., 2015; Brown 2014; Brunila & Ryynänen 2017). Tiedon tuottamista ei katsota enää riittävänä, opiskelua pidetään tehottomana, ja tärkeämmäksi on alkanut tulla tulos ja työmarkkinakelpoisuus. Yksilöstä tulee oman elämänsä yrittäjä, jolle koulutus on investointi, jolle tulee odottaa mahdollisimman hyvää tuottoa. Tuotto ilmenee palkkana, arvostuksena ja asemana, ja opiskelumotivaatio on suhteessa tuottoon, kukaan ei halua opiskella ”hyödyttömiä” asioita. (Hilpelä, 2001, 140)

Peter Figuerola on todennut, että elämän samaistaminen työhön ja koulutuksen näkeminen vain valmistautumisena työhön, sivuuttaa olennaisia koulutuksen tehtäviä. Koulutuksessa tulisi olla kyse myös henkisestä kasvusta, yksilöiden ja yhteisöjen elämän laadusta laajemmassa mielessä (Peter, 1999, 297). Vaikka akateemiset taidot nähdään yliopistoissa osana korkeasti koulutettujen työelämäosaamista, korostuu keskusteluissa kuitenkin jatkuvasti se, ettei koulutus anna riittävästi valmiuksia ja niitä taitoja, joita työelämässä todella tarvitaan. Yliopistoja on syytetty siitä, että ne eivät ole onnistuneet tarjoamaan opiskelijoille työelämässä vaadittavia taitoja, vaan ovat keskittyneet liikaa akateemiseen orientoitumiseen ja pedagogiikkaan, ja ratkaisut valmistuneiden työllisyyden parantamisesta on nähty liittyvät korkeakoulutuksen taloudellistamiseen (Tomlinson, 2012, 412; 426).

Kriittisen ja tieteellisen ajattelun lisäksi akateemisesti koulutetuilla tulisi olla eritoten sosiaalisia taitoja sekä viestintä-, ongelmanratkaisu-, ja projektityötaitoja (Komulainen, ym., 2015, 152). Myös itsesäätelytaidot, kuten oman osaamisen jatkuva reflektointi ja epävarmuuden sietäminen sekä johtamis- ja verkostoitumistaidot nähdään tärkeinä työelämätaitoina (Nykänen & Tynjälä, 2012). Jakosen mukaan korkeakoulutuksesta saatava osaaminen onkin muuttunut enemmän yleisiksi, joustaviksi ja muuntuviksi tietokyvyiksi (Jakonen, 2015, 307).

Muutos on nähtävissä koulutuspolitiikassa ja sen käytännöissä siirtymisenä koulutuksesta ja opettamisesta oppimiseen, valmentamiseen ja ohjaukseen sekä tiedosta yksilön

tunteisiin sekä mielentilaan (Brunila, 2019). Tämä tarkoittaa katseen kääntymistä kohti yksilön ominaisuuksia, kykyjä ja kompetensseja. Yksilön näkeminen itsestään vastuussa olevana tuo lisää siihen, mitä häneltä edellytetään. Useiden yhteiskuntatieteilijöiden mukaan yksilöä kannustetaan lisäämään itselleen ”lisäpääomaa” erilaisilla tiedoilla, taidoilla, yrittäjämäisyydellä ja produktiivisuudella (Brunila, ym., 2015; Vähämäki 2009). Myös Tomlinsonin (2008, 57) tutkimuksessa opiskelijat näkivät tutkinnon ulkopuolisen aktiivisuuden tärkeänä työllistettävyyttä edistävänä tekijänä.

Myös keskusteltaessa koulutuksen sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta ja yhteiskunnallisista ongelmista katse kohdistuu yksilöihin tai ryhmien puutteisiin ja vajaavaisuuksiin. Jos yhteiskunnalliset ongelmat nähdään johtuvan yksilöstä itsestään, kohdistuvat silloin myös ratkaisut heidän ominaisuuksiinsa. (Brunila ym., 2019; Brunila, 2019) Opiskelijoista ja heidän jaksamisestaan ollaan huolissaan, mutta samanaikaisesti on nähtävissä näkökulmaa, jossa vaaditaan, että pärjätä ja jaksaa kuitenkin pitäisi. Opiskelijoiden tukemiseen on keskitytty yksilönäkökulmasta heidän opiskelu- ja stressinsietokykyään parantelemalla.

Koulutus on alkanut yhä enemmän keskittyä tukemaan opiskelijoita työllistettäviksi, yrittäjämäisiksi ja vastuussa oleviksi heidän omasta kohtalostaan työmarkkinoilla sekä omaamaan tarvittavat emotionaaliset taidot (Brunila & Ylöstalo, 2020, 340). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että koulutuksessa vastuu on siirretty yhteiskunnalta yksilöille (Brunila & Ylöstalo, 2020, 340).

Hyvän työpaikan saaminen korkeakoulutuksen avulla on kuitenkin yhä epävarmempaa, eikä koulutus enää yhtä itsestään selvästi takaa asemaa, vakinaista työsuhdetta tai keskipalkkaa (Jakonen, 2015, 297). Koulutus on sen sijaan välttämätöntä, jotta työpaikoista voidaan kilpailla, mutta se ei takaa pysyvää työsuhdetta tai loistavaa uraa, ja yhä useammat korkeasti koulutetut joutuvat tyytymään kohtalaisen yksinkertaisiin työtehtäviin ja yhä harvemmalle korkeakoulutus takaa korkeamman tulotason (Kerr & Rinne, 2012, 342).

Tuominen, Rautopuro ja Puhakka (2013) tutkivat yksilön kannattavuutta suorittaa yliopistotutkinto mahdollisimman lyhyessä ajassa parantaakseen omaa työllistettävyyttä ja ensimmäisen työpaikan löytämistä. Tutkimuksen mukaan nopeasta valmistumisesta oli hyötyä etenkin generalistista alaa opiskeleville. Tuloksista voitiin päätellä, että nopea valmistuminen voi olla yhteydessä yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, jotka voidaan

nähdä etuna työmarkkinoilla. Henkilökohtaisia ominaisuuksia pidettiin myös korkeakoulutusta tärkeämpänä työllistettävyyden kannalta, tosin tutkinto sekä ammatilliset pätevyydet tulivat heti niiden jälkeen. (Tuominen ym., 2013,199; 204)

Myös työttömyyttä on alettu jäsentää persoonallisuuden kautta rakenteellisten ongelmien sijasta. Tällöin työttömät eivät ole vain työtä vailla, vaan he ovat henkilöitä, joiden työllistettävyys on heikkoa, sillä heiltä puuttuu olennaisiksi nähtyjä yksilöllisiä kykyjä, taitoja ja persoonallisuuden piirteitä (Garsen & Jacobson, 2003; Fejes, 2010). Näin myös työllisyyden suhteen oma vastuu painottuu (Boden & Nevada, 2010) ja yrittäjämäiset kyvyt korostuvat. Tämän on tutkimusten mukaan arvioitu voivan johtavan siihen, että akateemisten tutkintojen arvo rapautuu (Brown, 2003), kun ihmisestä itsestään tulee työmarkkinoilla myytävä tuote omine ominaisuuksineen, ei vaan hänen tutkintonsa (Brunila, 2019: Vähämäki, 2009).

Vallalla on yksilöä vastuullistava ja yksilön henkilökohtaisia ominaisuuksia korostava eetos, jossa avaimet pärjäämiseen sekä pärjäämättömyyteen katsotaan olevan yksilössä. Eetos tarkoittaa tietylle ajalle tyypillistä ajattelu- ja toimintatapaa, jonka avulla tuotetaan erilaisia asioita ja olosuhteita (Brunila, ym., 2019, 5). Käsittelen seuraavassa luvussa haavoittuvuuden eetosta, jonka avulla pyrin kuvaamaan sitä olemisen kehää, johon opiskelijat toimivat ja tekevät valintojaan.

### **3.3 Haavoittuvat opiskelijat**

Kuka tahansa ihminen on haavoittuvainen sille ympäristölle, jossa hän elää. Ihminen ottaa vaikutteita ympäristöstään myös alitajuntaisesti ja huomaamatta. Meneillään olevassa Nuorten tukijärjestelmät haavoittuvuuden eetoksessa- tutkimushankkeessa (2017–2021) haavoittuvuus ymmärretään rationaaliteettina ja eetoksena. Haavoittuvuutta ajatellaan sekä imperatiivina ja eetoksena, että myös ontologisen tulokulman kautta. Haavoittuvuuden eetos on valtasuhde, jossa toimitaan.

Käsittelen tässä tutkimuksessa vallalla olevaa yksilön vastuuta korostavaa ajattelutapaa haavoittuvuuden eetoksen käsitteen avulla (Brunila ym., 2019). Haavoittuvuuden eetoksessa yksilön omia psyko-emotionaalisia ongelmia korostetaan yhteiskunnan rakenteellisten ongelmien sijasta. Eetos tekee osana uusliberalismia yksilöstä itsestään vastuussa olevan ja pystyvän, mutta samalla myös haavoittuvan ja puutteellisen. Eetos toimii

erilaisissa diskursiivisissa käytännöissä, kuten koulutuksessa, ei vain luoden sitä mikä on haluttavaa, vaan myös sitä, mikä on tunnustettavissa olevaa, hyväksyttävää olemisen ja tekemisen muotoa (Brunila ym., 2019, 113).

Haavoittuvuus ei ole uusi käsite, eikä sille ole olemassa yhtä yhteisesti sovittua merkitystä. Haavoittuvuus ilmaantui EU:n poliittiseen ohjaukseen 1990-luvulla, ja on ollut alun perin käytössä sosiaalipolitiikan piirissä, ja se on liitetty tiettyihin ihmisryhmiin, kuten vammaisiin ja turvapaikanhakijoihin. Tästä lähtien ajatus haavoittuvuudesta on levinnyt yhä laajemmalle myös muuhun politiikkaan, ja se on alkanut läpäistä koko nuorisopolitiikkaa sekä nuorisoa koskevia koulutuksen, ohjauksen ja kuntoutuksen käytäntöjä. (Brunila, ym., 2019, 5) Englannissa nuorten tilannetta tutkinut Kate Brown on myös tuonut esille, että haavoittuvuuden käsitteestä on tullut nuoria koskeva sosiaalipoliittinen hallinnan ja kontrollin tapa (Brown, 2014).

Kristiina Brunila on tutkimusryhmänsä kanssa tutkinut haavoittuvuuden eetosta useiden vuosien ajan ja hän on tutkimuksissaan toistuvasti esittänyt, kuinka haavoittuvuuden eetokseenkin liittyvät terapeutitiset käytännöt ovat tulleet yleiseksi ja jopa kyseenalaistamattomiksi koulutukselliseksi tavoiksi, joilla on tavoitteina parantaa itsetuntoa, yksilöllistä vahvuutta ja kapasiteettia, onnellisuutta ja positiivisuutta psyko-orientoituneen henkisen hyvinvoinnin sanaston kautta, kuten henkisen hyvinvoinnin, emootioiden, diagnoosien, oireiden ja ahdistuneisuuden kautta. Koko koulutusjärjestelmälle on tullut tavalliseksi se, että erilaiset psykologit, ohjaajat ja kuraattorit ovat saatavilla, milloin opiskelija tai nuori kohtaa ongelman. (Brunila & Ylöstalo, 2020, 399) Myös useiden muiden tutkijoiden mukaan pohjoismaissa psykologisesti ja terapeutisesti orientoituneesta kielestä on tullut yleinen niin politiikassa kuin sosiaalisissa ja kulttuurisissa käytännöissä, mukaan lukien koulutuksessa (Brunila, K., Harni, E., Saari, A., & Ylöstalo, H., 2021; Irisdotter Aldenmyr & Olson, 2016; Fejes, 2008).

Aikaisemmissa nuorten tukijärjestelmiin kohdistuvissa tutkimuksissa on todettu, että haavoittuvuuden eetoksessa on kyse syvemmin subjektien ja niiden rakentumiseen ja ylläpitämiseen liittyvästä ilmiöstä, mikä selittää osin sitä, miksi tukijärjestelmien tuottamasta kehästä on niin vaikea poistua (Brunila ym., 2019). Avaan subjektia ja subjektin toimijuutta enemmän seuraavassa alaluvussa 3.4. Tilanne luo kierteen, jossa haavoittuvuudesta tulee nuorille tarjolla oleva ja erityisesti psyko-emotionaalisia ongelmia korostava

olemisen ja toiminnan tapa, jossa nuoren kuuluu ensin tunnistaa ongelma itsessä ja sen jälkeen muuttaa olemisen tapaa ja toimintaa toivottuun suuntaan.

Ongelman tunnistamisen ja itsensä kehittämisen kierrettä vahvistaa niin kutsuttu psy-tieto sekä sen kasvava merkitys etenkin koulutuksessa (Petersen & Millei 2016; Parker 2015; Ecclestone & Brunila 2017; McLeod & Wright 2015). Psy-tiedon käsitteellä tarkoitetaan tutkija Nikolas Rosen mukaan (1998, 1999) erilaisia psykologian, psykoterapian, psykiatrian ja terapian muodoista laajemmalle yhteiskuntaan ja koulutukseen leviäviä tietojärjestelmiä ja käytäntöjä. Psy-tiedon käyttö ja haavoittuvuuden eetos molemmat korostavat yksilöllisyyttä, yksilön käyttäytymisen muuttamista sekä psyko-emotionaalisia näkökulmia (Brunila, ym., 2017).

Haavoittuvuuden eetos luo uskomuksen, jonka mukaan ratkaisut yhteiskunnallisiin ongelmiin olisivat korjattavissa sillä, että nuori, tai tässä tutkimuksessa korkeakouluopiskelija, menee ja kääntyy sisäänpäin ja tarkastelee itseään tai vaihtoehtoisesti käyttää peiliinään ja tunnustamisen välineenään mielentilan asiantuntijaa tai lääkitystä. Nuorta ohjataan jatkossa ajattelemaan vähän toisin, myönteisesti tai yrittämään ensi kerralla entistä enemmän. (Kurki & Brunila, 2014)

Opiskelijoista ollaan huolissaan ja heidän lisääntyvästä uupumuksestaan puhutaan yhä enemmän, mutta ratkaisut kohdistuvat uusliberalistisesti käsitykseen opiskelijasta, joka on itsenäinen, yrittäjämainen ja ottaa vastuun omasta hyvinvoinnistaan (Brunila & Ylöstalo, 2020). Sosiaaliset ongelmat tulkitaan psyko-emotionaalisiksi ongelmiksi ja puutteiksi rakenteellisten ongelmien sijasta, joita voitaisiin mahdollisesti ratkaista muuttamalla politiikkaa (Brunila & Ylöstalo, 2020, 340).

### **3.4 Opiskelijan subjekti ja toimijuus**

Se, miten ajattelemme ympärillämme olevista asioista ja mitä pidämme jopa itsestään selvinä, tunnettuina faktoina ja lainanalaisuuksina, kutsutaan diskursseiksi. Ymmärrän diskurssit Foucault'n mukaisesti historiallisesti, sosiaalisesti ja instituutionaalisesti muotoutuvina ja vaihtelevina tapoina määritellä tietoa ja totuuksia. Niitä voi pitää historiallisesti muuttuviksi ideoiden ja tiedon kokonaisuuksiksi (Foucault, 2005). Yksi esimerkki diskurssista on koulutus. Kaikki ymmärtävät, mitä se tarkoittaa ja mitä se on, mutta



loppupeleissä kyseessä on ihmisen suunnittelema ja kehittämä kokonaisuus, jonka koettu merkitys myös vaihtelee riippuen siitä ajasta ja ympäristöstä, jossa olemme.

Kukaan ihminen ei toimi tyhjiössä, vaan ajatusmaailmaamme muokkaa huomaamattakin päivittäin kohtaamamme diskursiiviset kokonaisuudet. Ymmärrän Bronwyn Daviesin mukaisesti yksilön rakentuvan ja muotoutuvan diskursiivisten käytäntöjen läpi, joissa hän toimii (Davies, 2000, 89). Diskursiivisissa suhteissa toimivaa yksilöä voi käsitteellistää eri tavoin, mutta kuvaan tässä tutkimuksessa diskursiivisten käytäntöjen läpi muotoutuvaa yksilöä subjektin käsitteellä.

Miellän subjektin poststruktuaalisen lähestymistavan mukaan alati muuttuvana. Humanistisessa ihmiskuvassa ihmisen sisäinen olemus nähdään pysyvän vakiona tilanteesta toiseen (Davies, 2000, 57; 2004, 7), kun taas poststruktuaalinen diskurssi sisältää siirtymän subjektista verbiin, joka on aina liikkeellä, prosessissa, ottamassa muotoaan vallitsevien diskursiivisten käytänteiden mahdollisuuksien läpi, jossa itse ollaan (Davies, 2000, 137). Subjekti on siis olemassa vain prosessissa, alati muuttuen.

Foucault (1982) on ollut kiinnostunut vallan vaikutuksesta subjektiin. Hänen mukaansa valta toimii parhaiten piiloutumalla ja luo subjektin mahdollisuuksien ehdot. Valta määrittää sitä, mikä tulee osaksi subjektin ”omaa” ja ”oikeaa” toimintaa. Oikeasta tekemisestä saadaan mielihyvää ja näin valta johdattelee hienovaraisesti tavoittelemaan tiettyjä asioita (Brunila & Mononen-Batista Costa, 2010, 503). Näin valinnat eivät tule niinkään yksilöstä itsestään, vaan niistä mahdollisuuksien tiloista, joissa ollaan (Brunila & Rossi, 2018, 11). Ihmiset ajattelevat itse valinneensa jotain, mutta ovatkin toimineet vain tämän hienovarauksen ohjauksen sisällä (Davies, 2000, 133; 151).

En kuitenkaan tarkoita sitä, että subjekti olisi kuin eloton kala meressä. Oikeanlainen, diskurssin mukainen toiminta tuottaa mielihyvää, oikein tekemisen tunnetta ja ohjaa näin toimintaa, mutta subjektin on mahdollista myös tiedostaa ohjaava toiminta ja muuttua, jolloin toimijuuden ehdot muuttuvat myös muutoksen mukana. Feministisessä tutkimuksessa on korostettu vallan muodostaman subjektin toimijuutta, joka sisältää kyvyn poliittisten arvostelmien tekoon ja siten myös eriarvoistavien käytäntöjen haastamiseen (Brunila, 2008).

Ymmärrän subjektin toimijuuden sinä mahdollisena toiminnan kenttänä, joka subjektille mahdollistuu diskursiivisten käytänteiden ja sitä kautta luotujen olettamusten kautta. Subjektin toimijuus on täten etukäteen rajoitettua, mutta samalla myös avointa. Bronwyn

Daviesin mukaan subjekti voi tulla tietoiseksi sitä määrittävistä diskursseista ja siten muokata niitä ja liikkua niiden välillä. Tekemisestä voidaan saada myös epämukavuuden tunnetta ja vallan tunnistamista, joka siten ohjaa toisenlaiseen tiedon näkökulmaan, joka voi luoda enemmän liikkumavaraa (Brunila & Ikävalko, 2012, 288).

Liikkuminen diskurssista toiseen ei tarkoita sitä, että toiset vallitsevat diskurssit lakkaavat olemasta ja vaikuttamasta subjektiin. Näin ymmärtämäni subjektin mahdollinen toimijuus on aina ristiriitainen ja osittainen (Davies, 2000;2006; Ikävalko, 2016). On jopa oletettavaa, että subjektin toimintaan vaikuttavat samanaikaisesti hyvin erilaiset toimijuuden raamit. Pyrin tässä tutkimuksessa analysoimaan ja ymmärtämään tätä subjektin sallimaa toimijuutta.

Näkemyks tiedon ja vallan suhteesta ja ymmärrys diskurssista sekä säätelevänä että tuottavana tekee mahdolliseksi analysoida samanaikaisesti sekä toimintaa ohjaavia yhteiskunnallisia valtasuhteita, että toimijuutta eli tapoja, joiden avulla kyseisissä valtasuhteissa toimitaan (Brunila & Ikävalko, 2012).

## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkoitukseni on tutkia sitä, miten vallalla oleva yhteiskunnallinen tilanne ja yksilöön tähtävä eetos on nähtävissä opiskelijoiden kokemuksissa opiskelustaan sekä sitä, millaisia laajempia yhteiskunnallisia ehtoja tilanteessa opiskelijoille on. Tutkin kasvatustieteen korkeakouluopiskelijoilta ryhmähaastatteluilla saamastani aineistosta vallalla olevien diskursiivisten käytäntöjen seurauksia käyttäen apuna uusliberalismin sekä psy-tiedon kautta muotoutuvaa haavoittuvuuden eetosta.

Tutkimuskysymykset:

- Millaisia näkemyksiä yliopistossa opiskelevilla nuorilla aikuisilla on opiskelusta?
- Millaisia laajempia yhteiskunnallisia ehtoja yliopisto-opiskelijoiden näkemykset opiskelusta tuovat esille?

## **5 Tutkimuksen toteutus**

Vaikka tutkimukseni varsinainen toteutus on alkanut siinä vaiheessa, kun olen aloittanut kirjoittamaan ideapaperia ja tutkimussuunnitelmaa, on aihe pyörinyt mielessäni jo ensimmäisestä opiskeluvuodesta alkaen. Käsitykseni opiskelijana olostani sekä uusliberalismin vaikutuksesta on siis muotoutunut mielessäni jo pitkään, ja tarkastelen väistämättä tutkimustani myös aikaisempien kokemuksieni sekä jonkin asteisten ennakkokäsitysten kautta. Tutkimuksen voi siis sanoa alkaneen jo vuonna 2016 päästessäni opiskelemaan yliopistoon. Virallisesti olen toteuttanut tutkimukseni etenemällä tutkimuksen sisällysluettelon mukaisesti, joskin olen ajoittain vaihdellut työskenneltävää aluetta, ja työn rakenne on myös muuttunut useaan otteeseen tutkimuksen edetessä.

### **5.1 Aineiston tuottaminen**

Tutkimuksen aineisto on tuotettu teemahaastatteluilla. Haastattelun aihealueet sekä pääkysymykset on määritelty ennalta, mutta haastatteluissa on jätetty tilaa myös mahdolliselle kysymyksistä heräävälle keskustelulle. Haastattelut on toteutettu kahtena ryhmähaastatteluna, ja molempiin haastatteluihin osallistui 2–3 korkeakouluopiskelijaa.

Haastattelut jaetaan perinteisesti strukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin. Strukturoitujen ääripäässä on lomakehaastattelu valmiine kysymyksineen ja vastausvaihtoehtoineen ja strukturoimattomassa haastattelussa haastattelu muotoutuu haastateltavan ehdoilla, muistuttaen lähinnä vapaata keskustelua. Näiden välimaastoon sijoittuva sekä tutkimukseni kannalta parhaana vaihtoehtona pidän puolistrukturoitua haastattelua. Puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista, että jokin haastattelun lähtökohta on lyöty lukkoon, mutta ei koko rakennetta. Puolistrukturoiduista haastatteluista tunnetuimmassa, teemahaastattelussa, käydään läpi kaikki samat teemat ja aihepiirit, mutta kysymysten järjestys voi vaihdella. (Aaltonen ym., 2005, 11)

Puolistrukturoituja haastatteluja ovat myös syvähaastattelu sekä avoin haastattelu, mutta koen, että teemahaastattelu tarjoaa tutkimuksessani hyvät raamit haastattelun toteuttamiselle. Puolistrukturoidun haastattelun kysymykset tulee miettiä tarkkaan, jotta voidaan minimoida oma vaikutus ja toteuttaa haastattelutilanteet mahdollisimman samankaltaisina (Aaltonen ym., 2005, 11). Pohdinkin kysymysten asettelun kykyni mukaan siten,

etteivät ne aiheuttaisi ennakko-oletuksia tai johdattelisi tietynlaisiin vastauksiin. Päädyin jakamaan haastattelun kolmen teeman alle, joita olivat korkeakouluopiskelu yleisesti, opintojen suorittaminen ja pärjääminen sekä jaksaminen ja siitä huolehtiminen.

Teemahaastattelu tarjoaa hyvin liikkumatilaa, jotta mahdollinen yllättäväkin sisältö voi päästä esiin. Teemahaastattelussa varmistetaan, että ennalta päätetyt teemat käydään läpi, mutta niiden laajuus voi vaihdella haastateltavien välillä suurestikin (Eskola & Vastamäki, 2015). Koska toteutan aineiston tuottamisen ryhmähaastatteluilla, haluan jättää haastattelutilanteen mahdollisimman joustavaksi, että kaikelle informaatiolle tulee mahdollisuus tulla esiin.

Ryhmähaastattelu on samanaikaisesti myös sisäpiirihaastattelu, sillä olen itse osana sitä yhteisöä, jossa haastateltavani toimivat (Juvonen, 2017, 344). Ennen haastattelujen pitämistä pohdinkin tarkasti myös omaa rooliani kanssaopiskelijana sekä tämän vaikutusta haastattelutilanteessa. Läsnaoloani ei päästä tilanteesta pakoon ja asemallani on väistämättä jonkunlainen vaikutus vastauksiin. Pidän silti kanssaopiskelijuuttani aineiston laatu parantavana ominaisuutena, sillä pystyn tästä syystä samaistumaan haastateltaviin sekä myös tulkitsemaan heidän vastauksiaan todenmukaisemmin (Juvonen, 2017, 350).

Koska olen myös itse opiskelija, oli minun helpompi löytää haastateltavia sekä saavuttaa haastateltavien luottamus, kuin täysin ulkopuolisen tutkijan (Juvonen, 2017, 344). Korkeakouluopiskelijoiden aikataulujen yhteensovittaminen osoittautui kuitenkin yllättävän haastavaksi, eikä haastateltavia ollutkaan niin helppo saada, kuin olin etukäteen olettanut.

Lähetin ensimmäisen haastattelun haastattelupyynnöt 10.10.2020 yliopiston sähköpostin kautta, sillä pohdinnan jälkeen totesin, että kyseinen taktiikka on todennäköisesti kätevin tavoittamaan opiskelijat. Liitin haastattelukutsun yhteyteen Doodle -linkin, jotta ryhmähaastattelun ajankohdan sopiminen sujuisi mahdollisimman kätevästi. Tarkoitukseni oli ensin pyrkiä toteuttamaan yksi noin 4–6 hengen ryhmähaastattelu, mutta oli haastavaa saada opiskelijoiden aikataulut sopimaan samalle päivälle. Lopulta päätin toteuttaa yhden ryhmähaastattelun sijasta kaksi ryhmähaastattelua pienemmissä ryhmissä. Toinen haastattelu toteutettiin vuoden 2020 lopulla ja toinen vuoden 2021 keväällä.

Haastatteluun osallistujat opiskelivat kaikki pääaineeltaan kasvatustieteellistä alaa, ja olivat iältään alle 29-vuotiaita nuoria aikuisia. Opiskelijat opiskelevat keski- ja eteläsuomessa. Itse haastattelijana sekä haastateltavat tunsivat toisensa entuudestaan osittain, mikä lisäsi toivomani mukaan keskustelun sujuvuutta ja syvällisyyttä mahdollisesti arkanakin

koettavasta asiasta. Valitsin ryhmähaastattelut myös sen vuoksi, jotta haastateltavat saisivat mahdollisesti tuntumaperää muista opiskelijoita kokemuksilleen ja ajatuksilleen, ja keskustelu saattaisi näin olla hedelmällisempää. Ryhmähaastattelun ryhmädynamiikka voi toisaalta myös vaikuttaa radikaalistikin haastattelun kulkuun, jos ja kun haastateltavat peilaavat omia mietteitään muiden vastauksiin.

Pienet ryhmäkoot haastatteluissa osoittautuivat lopulta hyväksi valinnaksi, sillä näin jokaiselle jäi runsaasti tilaa vastata, ja muiden henkilöiden läsnäolo saattoi vaikuttaa vähemmän vastausten sisältöön. Toisaalta, koska muiden ihmisten läsnäolo vaikuttaa aina, vaikka haastateltavat olisivatkin tuttuja keskenään, oli tilanteella varmasti vaikutusta myös ryhmäläisten vastauksien sisältöön.

Koska tutkimusaihe on kaikille tuttu, koin, että pääsimme nopeasti niin sanotusti lähelle sitä itseään (Hintsala, 2012, 33). Haastatteluissa valmiiksi miettimäni kysymykset saattoivat vaihdella hieman muodoltaan, ja saatoin myös jättää joitain kysymyksiä pois alkuperäisestä rungosta, jos niihin vastattiin toisella tavalla jo aiemmin keskustelun aikana. Tiedostin roolini vahvasti haastattelutilanteessa, ja osallistuin siitä syystä keskusteluun mahdollisimman vähän. Koin keskustelevan haastattelutyylin liian haastavaksi itselleni haastattelutilanteessa, etten vahingossa ohjaisi keskustelua liikaa haluamaani suuntaan. Olin lopulta lähinnä kuuntelijan roolissa kysymysten kysymisen lisäksi. Sisäpiirihaastattelussa tuleekin huomioda oma rooli tilanteessa sekä myös muiden oletus itsestä, sillä tilanteessa on mahdollista, että tutkijan ja ystävän roolit menevät sekaisin (Juvonen, 2017, 349).

Sisäpiirihaastattelulla pyritään harvoin keräämään pelkästään valmiita faktoja, ja olinkin kiinnostunut enemmän haastateltavia koskevien ja siellä jaettujen merkitysten ymmärtämisestä (Juvonen, 2017, 350). Ymmärrän tulkinnat sosiaalisesti rakentuneina, joten eriävät tulkinnat tilanteista eivät myöskään yllättäneet. Tulkinnat eivät olekaan itsessään oikeita tai vääriä, vaan lähtökohtaisesti keskenään erilaisia (Juvonen, 2017, 350).

## **5.2 Eettinen aineiston tuottaminen epidemian aikana**

Tutkimus on toteutettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) laatimien eettisiä periaatteita noudattaen, joihin kuuluu tutkittavan itsemääräämisoikeuden

kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuoja (Ranta & Kuula-Luumi, 2017, 357).

Ennen haastatteluja haastateltavien kanssa kuitattiin sähköisesti myös tutkimussopimus, joka löytyy tutkimuksen liitteenä. Koronapandemian vuoksi sopimuksia ei tehty tai allekirjoitettu käsin. Ennen kuittausta pyysin haastateltavilta, jos he olisivat toivoneet sopimuksen ehtoihin muokkausta, jotta molemmat osapuolet olivat tyytyväisiä ehtoihin. Muokkauspyyntöjä ei tullut, ja jokaiselle haastateltavalle sopi sähköinen kuittaus.

Haastateltavia myös informoitiin haastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuudesta, anonymiteetistä sekä yksityisyyden suojasta. Tutkimuksessa on noudatettu henkilötietolakia ja haastattelut toteutettiin tietoteknisesti turvallisesti. Haastattelut toteutettiin koronaepidemian vuoksi Teams -sovelluksessa, jota kautta haastattelu tallennettiin videona myös ääninauhan lisäksi. Haastateltavilta kysyttiin suostumus haastattelun tallentamiseen niin ääni- kuin videomuodossa. Tallenne ladattiin välittömästi haastattelun jälkeen sovelluksesta tietokoneelle ja poistettiin verkosta. Aineistoa säilytettiin video- ja ääninauhamuodossa vain tarvittava aika, kunnes aineisto litteroitiin tekstimuotoon ja analysoitiin.

Haastateltaville informoitiin ennen haastattelun alkua, että he voivat jättää minkä tahansa kysymykseen vastaamatta ja pyrin myös itse haastattelutilanteessa olemaan kannustamatta heitä jakamaan enemmän henkilökohtaisia asioita, kuin mitä he halusivat, sillä kyseessä oli kuitenkin ryhmätilanne, jossa on myös muita ihmisiä itseni lisäksi, joiden toiminna en voi vakuuttaa yhtä lailla kuin omastani. Korostin myös sitä, etten etsi tai halua tietyn laisia vastauksia, vaan kaikenlaiset mietteet ja erilaiset elämäntilanteet ovat tervetulleita.

Aineisto anonymisoitu ennen analyysiä siten, ettei tutkittavia voi niistä tunnistaa. Tutkittavien tietoja on myös kategorisoitu, eli epäsuorat tunnistetiedot on karkeistettu ylemmälle tasolle, muun muassa täsmälliset ammatit on muutettu ammattialaksi (Ranta & Kuula-Luumi, 2017, 360).

### 5.3 Aineiston analyysi

Tutkielmani sijoittuu laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen kentälle ja analysoin aineiston soveltamalla diskursiivista sekä diskursiivis-dekonstruktiiivista lähestymistapaa, jota avaan tarkemmin alaluvussa 5.4. Tarkoitukseni ei ole tuottaa yleistettävissä olevaa tietoa, vaan kuvata tilannetta tietystä näkökulmasta, yleisesti tiedossa olevasta, mutta ei niin yleisesti tiedostetun asian suhteen.

Diskurssianalyysi on laaja sateenvarjokäsite, joka sisältää useita tutkimustraditioita, analyysivälineitä ja aineistotyyppejä (Nikander, 2012, 370). Myös litteroinnin käytännöt vaihtelevat riippuen siitä, mihin tutkimuksessa keskitytään. Koska olen tutkimuksessani kiinnostunut enemmän aineiston sisällöstä ja sen tarkoittamasta merkityksestä, en litteroinut aineistosta eleitä tai muuten tallentanut puhetapaa.

Haastatteluaineiston diskursiivinen analyysi keskittyy ihmisten tilanteiseen merkityksenantoon ja puheeseen toimintatapana. Näen tutkimukseni aineiston vuorovaikutustilanteena, jossa osallistujat yhdessä tuottavat merkityksiä. Näin en voi myöskään pitää omia haastattelukysymyksiäniäkään neutraaleina kutsuina tilanteessa tuotetulle puheelle, vaan osana analysoitavaa aineistoa (Nikander, 2012).

Täydellistä aineiston litterointia tai analyysiä ei ole olemassa, vaan jotain jää aina huomaamatta, sillä vaikka tarkastelen aineistoa useampaan kertaan, tulkitseen sitä aina omien havaintokykyyni rajoittamana (Ranta & Kuula-Luumi, 2017, 374–375; Davies, 2000, 9). Myös oma asemani kanssaopiskelijana vaikuttaa havaintokykyyni, ja aineistosta kauemmas astuminen on tästä syystä haastavampaa. Litteroitu aineisto sekä analyysini onkin vain yksi tulkinta tilanteesta, ei tarkka todellisuuden kuvaus (Ranta & Kuula-Luumi, 2017, 374–375). Tämän vuoksi olen analyysivaiheessa käyttänyt myös alkuperäistä tallennetta ja kuunnellut sitä analyysin aikana, sekä pitänyt ajoittain pidempiä taukoja työstä ja aineiston tulkinnasta, jotta pystyisin katsomaan sitä myös suhteutettuna laajempaan näkökulmaan.

Aloitin aineiston analyysin jo haastattelutilanteessa sekä aineiston litteroinnin aikana. Litteroinnin jälkeen luin tuotettua aineistoa läpi useampaan kertaan, kirjasin mielenkiinnon herättäneiden vastausten yhteyteen huomioita, ja sitä kautta aineiston keskeisimmät pääpiirteet alkoivat hahmottua. Tämän jälkeen aloitin varsinaisen koodaustyön. Luokittelin aineiston pääpiirteet ja aloin tulkitsemaan niitä mielessäni lähemmin teoriataustaan.



Käytin apuna tietokoneen muistiinpanojen lisäksi vihkoa, johon kirjasin visuaalisesti asiayhteydet sekä aineiston keskeisimmän sisällön. Tämän jälkeen väri koodasin samaan aihepiiriin asettuvat löydökset, joka auttoi alalukujen hahmottelussa.

Analyysin aikana pidin mielessäni tutkimuskysymykseni sekä sen, mitä haluan eniten tutkimuksellani tuoda esiin, jotta punainen lanka säilyisi läpi työn. Silti analyysi ei ollut suoraviivainen prosessi, ja poukkoilin välillä aiheesta aiheeseen. Välillä kokonaisuus tuntuikin sekavalta. Koitin myös säilyttää avoimen mielen sen suhteen, mitä aineistosta havaitsen. Lopulta itse tutkimuskysymyksetkin muuttivat muotoaan muutama otteeseen ennen lopullista muotoaan.

Olen tulokset –luvussa sientänyt haastattelusitaatteja, jotta ne on helpompi erottaa muusta tekstistä. “--” merkki tarkoittaa, että sitaatista on jätetty yksi tai useampi sana pois. Haastateltavien puheenvuorot olivat ajoittain hyvin pitkiä ja sisälsivät runsaasti täytesanoja, joten koin, että niitä oli tarpeen tiivistää lukijaystävällisemmiksi. Ryhmähaastatteluihin osallistujat on koodattu kirjaimin, ja numero kirjaimen perässä kertoo, kummasta haastattelusta on kyse.

## **5.4 Diskurssianalyysi ja diskursiivis-dekonstruktiiivinen lukutapa**

Kuten edellä mainitsin, analysoin aineistoni soveltaen diskurssianalyysiä sekä soveltaen diskursiivis-dekonstruktiiivista lukutapaa. Diskurssianalyysiä ei ole mielekäästä luonnehtia selkeärajaiseksi tutkimusmenetelmäksi, vaan pikemminkin väljäksi teoreettiseksi viitekehyykseksi, joka sallii erilaisia tarkastelun painopisteitä ja menetelmällisiä sovelluksia (Jokinen, ym., 2016, 25). Tutkimusasetelmasta riippuukin se, mitä diskurssianalyysissä painotetaan.

Miellän diskurssit Foucault’n mukaan historiallisesti, sosiaalisesti ja instituutionaalisesti muuttuvina ja vaihtelevina tapoina määritellä tietoa ja totuuksia. Niitä voikin sanoa historiallisesti muuttuviksi ideoiden ja tiedon kokonaisuuksiksi. (Foucault, 2005) Kun analysoidaan diskurssia, ollaan kiinnostuneita puheen tarkoitusperistä, siitä, mitä se tarkoittaa, että käytetään tiettyä sanavalintaa. Puheen tulkinnan avulla voidaan katsoa sitä todellisuutta, jossa kyseinen henkilö on. Menetelmällä voidaan siis analysoida puhujan tapoja rakentaa omaa todellisuuttaan, mikä sopii mielestäni hyvin haastattelukysymyksiini ja

aineistoon. Tutkielmani tarkastelun kohteena ovatkin ne sosiaaliset rakenteet, joissa opiskelijat toimivat ja tekevät valintojaan. Analysoin siis opiskelijoiden puhettavan takana piileviä merkityksiä, en itse puhujia. Diskurssianalyysissä ei siis tulkita repertuaareja tai diskursseja sinänsä, vaan tarkastellaan erityisesti sitä, miten ne aktualisoituvat erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä (Jokinen, ym., 2016, 35).

Diskursiivis-dekonstruktiivinen lukutapa on Kristiina Brunilan sekä Elina Ikävalkon (2012) edelleen kehittämä metodi, joka sijoittuu feministisen jälkistrukturalismin tutkimusperinteeseen, joka soveltaa Foucault'n ja Jacques Derridan ajatuksia. Diskursiivis-dekonstruktiivisen lukutavan keskeisin sanoma on se, ettei oleteta olevan vain yhtä totuutta ja todellisuutta, vaan useampi todellisuus voi olla olemassa samanaikaisesti ja niiden muodostuminen riippuu vallan suhteista. Todellisuus on siis tuotettua, mikä tarkoittaa sitä, että sitä voi myös muuttaa (Brunila & Ikävalko, 2012, 286).

Lukutapaan sisältyy nimensä mukaisesti myös dekonstruktiivisuus, joka tuo analyysiin muutoksen huomioimista. Derridan dekonstruktiivisia ajatuksia ei olla alun perin tarkoitettu menetelmäksi, vaan pikemminkin ne ovat olleet radikaali filosofinen konstruktio länsimaisen ajattelun metafysiikasta (Brunila & Ikävalko, 2012, 297). Derridan kiinnostuksen kohde oli merkityksen muutos, kun Foucault'ia taas kiinnosti diskurssin ja sen ulkopuolisen suhteen etsiminen (Nikander, 1997, 48). Dekonstruktivistista lukutapaa on sovellettu jonkin verran kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, erityisesti feministisessä tutkimuksessa (esim. Davies 1993; Lather 2003; Naskali 2003; St. Pierre 2000).

Diskurssi voi kehittyä tietyn aiheen ympärille ja eri diskurssit voivat myös kilpailla keskenään sekä luoda eri todellisuuden versioita (Davies, 2000, 88; Jokinen, ym., 2016, 36). Esimerkiksi se, miten ymmärrämme opiskelijana olemista, ymmärrämme sen saatavilla olevien kategorioiden ja konseptien kautta. Foucault'n mukaan rakennumme ja muokkaannumme voiman kaavojen verkostoissa yhteiskunnassamme, jotka koskettavat diskurssejamme, oppimisprosessejamme, asenteitamme ja jokapäiväistä elämäämme (Foucault, 1980, 39). St. Pierre (2000, 485) onkin korostanut, että sen sijaan, että kysyisimme, mitä diskurssi tarkoittaa, kysyisimme, miten se toimii, miten sitä säännellään ja tuotetaan, millaisia seurauksia sillä on, miten se on olemassa (Brunila & Ikävalko, 288).

Diskursiivis-dekonstruktiivinen lukutapa ei ole tiukkarajainen metodi, eikä siitä ole saatavilla metodioppaita, jotka opastaisivat tarkasti, kuinka sitä tehdään. Lukutavasta kiinnostuneen täytyykin löytää omat keinonsa sen soveltamiseen. (Brunila & Ikävalko, 2012,

286) Keskeisimpänä sovelluksena lukutavasta analyysiini tuon sen, että en oletta olemassa olevan vain yhtä totuutta ja opiskelijan todellisuutta ja tiedostan myös oman positioni työni tutkijana. Puhdasta omaa ajattelua ei ole olemassa, vaan olemme kaikki osana sen saman ajan vaikutusta, jossa olemme kasvaneet. Akateemisessa työssä onkin tärkeää ymmärtää ne dominoivat diskurssit, jotka vaikuttavat kaikkeen olemiseemme (Davies, 2005; Ikävalko, 2016, 125). Läpi työn tulee muistaa, että toimin itse siinä samassa ympäristössä ja sen saman todellisuuden vaikutuksen alaisena, jossa haastateltavani toimivat. Mutta kun hyväksytään se, että todellisuuksia on monia, eikä puhdasta omaa ajattelua ole, ei absoluuttisen totuuden löytäminen ole mahdollista, eikä sen tavoittelemisen siten tarpeellista (Brunila & Ikävalko, 2012, 286).

Analyysini tarkoituksena ei ole etsiä tai eritellä diskursseja, vaan niin sanotusti häiritä vallitsevia diskursseja ja tuoda esiin sitä, mihin ne toiminnallaan voivat johtaa. Miellän diskurssit Kristiina Brunilan sekä Elina Ikävalon (2012) mukaisesti poliittisiksi ja valtaan kytkeytyviksi (Brunila & Ikävalko, 2012, 291).

## **6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa**

Olen jaotellut tulosluvut tutkimuskysymysten mukaisesti. Pysin ensimmäisessä alaluvussa vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni käsittelemällä opiskelijoiden näkemyksiä yliopisto-opiskelusta. Toisessa alaluvussa pyrin vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseeni, millaisia laajempia yhteiskunnallisia ehtoja yliopisto-opiskelijoiden näkemykset tuovat opiskelusta esille. Analyysin teoreettisena taustana käytän haavoittuvuuden eetosta ja sen luomaa toimijuuden kehää.

### **6.1 Kun mikään ei riitä**

Tässä alaluvussa pyrin vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, eli siihen, millaisia näkemyksiä yliopistossa opiskelevilla nuorilla aikuisilla on opiskelusta. Opiskelijat suhtautuivat opintoihin eri tavoin, ja ajoittain myös ristiriitaisesti. Kaikilla kuitenkin korostui oman vastuun ottamista tilanteesta huolimatta. Avaan tässä alaluvussa yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia koulutuksen riittävydestä, lomasta ja levosta sekä opiskelijoiden kokemasta jatkuvasta tekemisen paineesta.

#### **6.1.1 Korkeakoulutus ei riitä**

Aineiston yhtenä keskeisimpänä teemana on kokemus korkeakoulutuksen riittämättömyydestä. Tutkinnon itsessään ei nähty takaavan työuraa tai erottautumista työmarkkinoilla, vaan merkitystä korostivat opiskelijoiden oma aktiivinen toiminta ja muut tekijät, kuten erottautuminen joukosta muun muassa järjestötoiminnan avulla ja opintojen ohella työskentelemällä.

Tutkinnon merkitys näyttäytyi niin sanotusti paperin palana, suorituksena ja pääsylipuna, joka mahdollistaa edes työmarkkinoilla kilpailuun mukaan pääsyn. Tutkimusten mukaan koulutuksesta onkin tullut välttämättömyys, mutta se ei enää takaa pysyvää työsuhdetta tai hienoa uraa. Sen sijaan hyvästä ja pitkästä koulutuksesta on tullut entistä halutumpaa, mikä mahdollistaa koulutuksen käytön työmarkkinoiden säätelijänä (Kivinen

& Rinne 1989, 16). Tutkinto on lupalappu työmarkkinoille, ja itse opiskelu, oppimisen merkitys ja opiskeluajasta nauttiminen jäi suurimmalla osalla taka-alalle.

“Mul on kyl semmoinen fiilis joskus, et toi koulutus on vähän niinku semmoinen, et kuhan saat jonkun koulutuksen ja paperin siitä, ja sit sä voit sillä paperilla hakee töitä. Mut se, mitä siitä on oikeasti jäänyt käteen, nii no siis joo, just tommoinen pohtiminen ja reflektointi ja kriittinen tiedonhaku ja jotain asioita, mut et-, just niinku koen, et se on lähinnä vaan semmoinen juttu, mikä sun pitää suorittaa, jotta sä voit näyttää sitä paperia, jotta sä saat töitä.” -A1

“Than vaan semmoinen juttu, et mul on ehkä just tänä syksynä alkanut pikkasen kyllästyttää opiskelu, -- et mä vaan haluaisin ulos. Et niinku paperit kiitos ja työelämään.” -B1

“Mä oon huomannut itsestäni sen, että mä oon tosi sellainen suoritusorientoitunut opiskelija. Tavallaan mun tavoite on vaan valmistua ja saada se paperi, ja niinku, jos ajatellaan kurssikohtaisesti, niin kyllähän mä haluan silleen oppia koko ajan ja mä haluaisin innostua oppimisesta, mutta mä huomaan, että se on mulla hyvin sellaista suorituskeskeistä.” -A2

Tulkitsin aineistosta myös arvostusta tutkintoa kohtaan sekä halua panostaa opintoihin ja oppia, mutta suorituskeskeisyys ja ajan puute tuntui vievän voiton opiskeluun antaumuksella uppoutumisesta. Täytyy myös huomioda se, että aineisto on tuotettu koronapandemian aikana, mikä on varmasti vähentänyt osaltaan opiskelun koettua mielekkyyttä, kun opinnot ovat olleet etänä pitkän aikaa, eikä opiskelun yhteisöllisyys ole ollut läsnä, eikä siten tullut yhtä hyvin esiin.

Koulutuksen merkitys perusteltiin myös siten, kuinka hyvin koulutus valmistaa työelämään. Tästä oltiin myös huolissaan, sillä pelkän tutkinnon ei koettu olevan riittävä työpaikan saamiseksi eikä takaavan riittävästi käytännönläheistä osaamista. Asemaa työmarkkinoilla olikin parannettu muun muassa haketutummalla toiseen maisterin tutkintoon “kovista” tieteistä ja olemalla mukana järjestötoiminnassa. Myös esimerkiksi Excel -kursien tekemistä omalla ajalla harkittiin. Vallitseva koulutuksen legitimointi työn saamisen edistäjänä ja siihen päteväyttämisenä oli siis läsnä ja vaikutti opiskelijoiden kokemuksiin korkeakoulutuksesta, mutta aineistossa näkyi myös huoli ja epävarmuus koulutuksen riittävyydestä ja ajatus siitä, että pärjätäkseen työmarkkinoilla, tulee olla lisäosaamista pelkän tutkinnon lisäksi.

“Jos osais numeroita, niin se hyödyttäis työelämässä todennäköisesti, niin mä oon sitä miettinyt, että pitäiskö niitä opiskella lisää, vaikka oonki maisterivaiheessa, et sais jotain

lisää siihen tutkintoon, mitä vaikka muilla kasvatustietelijöillä ei oo, jotta olis jotain etulyöntiasemaa töihin haettaessa. Niin sitä oon miettinyt.” -B1

“Niin, mä oon nyt ajatellut ite omalla ajalla ottaa jonkun Excel -kurssin, koska kyl sitä nyt periaatteessa osaa käyttää, mut ei sitä kukaan oo mulle koskaan opettanut. On vaik mitä kaikkee, mitä vois tehdä lisää. Mut toisaalta kaikki yliopisto-opiskelijat on samassa asemassa tossa asiassa. Mut se on mun ehkä semmoinen huoli.” -A1

Jokainen haastateltavista oli myös työskennellyt ainakin osan aikaa samanaikaisesti opintojen ohella. Opiskelijat olivat toimineet itse aktiivisesti ja tehneet toimia sen eteen, jotta erottautuisivat työelämässä. He myös kokivat omaksi asiakseen ja vastuukseen niin sanotusti hoitaa itsensä työmarkkinakelpoiseksi.

Suurin osa oli jollain tavalla huolissaan työpaikan saannista opintojen jälkeen. Epävarmuus oman tekemisen riittävydestä, mutta myös omasta riittävydestä näkyi. Haavoittuvuuden eetoksen mukaisesti epävarmuus työmarkkinoilla pärjäämisestä yhdistettiin omaan riittävyteen (Brunila ym., 2019; Brunila & Ylöstalo, 2020, 341). Jos työpaikkaa ei välttämättä saataisi, se nähtiin johtuvan mahdollisesti itsestä tai oman tekemisen riittämättömyydestä. Tulkitsin, että työllistymisen vaikeutta tulkittiin ennemmin oman tekemisen puutteeksi rakenteellisten ongelmien sijasta, joita voitaisiin mahdollisesti ratkaista myös politiikkaa muuttama (Brunila & Ylöstalo, 2020, 340).

“--Mut sit samalla mä oon tosi kyyninen, et sit kun mä löydän sen oman jutun, nii tuunks mä ees saamaan töitä, että jotenki, et tarttisko koko ajan tehdä jotain, esimerkiksi just järjestötoimintaa et kerryttäis sitä kokemusta täs opiskelujen ohella, vaik oon mä sitäki jonkun verran tehny tässä ja ollu töissäki, mutta et onks se tarpeeks. Et onks tarpeeks hyvä. Niin silleen mä suhtaudun vähän jotenki kyynisesti.” -A2

Osa oli kuitenkin saanut jo niin sanotusti jalkansa työelämän oven väliin, eikä kokenut suurta huolta työpaikan saamisesta valmistumisen jälkeen. Heillä korostui myös ajatus siitä, ettei tarvitse saada heti kovaa oman alan positiota, vaan työkokemusta voi kerryttää pikkuhiljaa sitten valmistumisen jälkeen.

“Nii, no mä oon saanu jalan aika hyvin työelämässä sinne oven väliin--, mut mä koen, et mä oon silleen saanu hyvin kerättyä työkokemusta ja silleen, et ennenkin, ku mul oli kolme välivuotta ennen näit opintoja nii --, et mua ei silleen pelota, et saanks mä töitä, se

on sit eri asia et onks se sitä työtä mitä mä haluan tai mihin mä niinku tähtään, nii se on sit eri asia.” -C1

Työmarkkinat nähtiin myös uhkaavana ja huolettavana asiana. Haastatteluissa tuotiin esille, että koettiin, että työpaikoista on kova kilpailu, ja monet työnantajat vaativat työkokemusta jo ennen valmistumista. Esille tuotiin myös geneerisen alan tuoma haaste, sillä kun opiskellaan niin sanotusti geneeristä alaa, joka ei valmista suoraan ammattiin, saattaa samasta työpaikasta kilpailla myös muutkin, kuin omasta pääaineesta valmistuneet opiskelijat.

“--Se, et sulla on koulutus ja ne paperit, jotka kertoo, et oot käyny tän koulutuksen, okei ja se on semmoinen yleismaalinen koulutus, et siitä työstäkin kilpailee monet muutkin, esim. vähä niinku kasvatustieteet, et vaik sul on se koulutus, niin sä et valmistu mihinkään tiettyyn ammattiin, jolloin siitä samasta työpaikasta kilpailee monen muunkin alan valmistuneet, niin se voi olla yksi tekijä. Ja nimenomaan se, et kun on niin paljon niitä hakijoita. Et niihin töihin, kun haetaan--, niihin aikuisten ihmisten töihin, niin niihin on niin paljon myös niitä hakijoita, joilla on oikeesti sitä kokemusta paljon enemmän.” -B1

Työhaussa haluttiin myös itse olla parhaita mahdollisia kandidaatteja ja tehdä systemaattisesti töitä sen eteen, jotta näin on. Haastateltavat ottivat vastuuta omasta tekemisestä ja sen riittävydestä, vaikka tiedostivat myös sen ristiriidan, että “pelkän” opiskelun pitäisi riittää, mutta kokivat, että näin ei kuitenkaan tosiasiallisesti ole ainakaan työnantajien mielestä. Silti oma vastuu vastata näihin vaatimuksiin ja niin sanotusti myydä itsensä työnantajille vaikutti sisäistyneen opiskelijoiden toimijuuteen. Vaikka tiedossa olisi tilanteen kohtuuttomuus, voi tavoitteisiin vastaamiseen pyrkimisestä olla hyvin haastavaa luopua, sillä se sisältää myös riskin ulkopuolelle jäämisestä ja riittämättömyydestä, mikä osaltaan ylläpitää tavoitteisiin vastaamisen kierrettä.

“--Mäkin tosi monessa työpaikassa täytin joka ikisen kriteerin ja menestyin haastatteluissa, eikä musta ollut mitään huonoa sanottavaa, mut sitten siellä oli aina joku, jolla oli enemmän kokemusta, vaikka isojen projektien vetämisestä. Sit silleen, ei isojen projektien vetäminen ollut mikään kriteeri tässä, mut sitten, kun on jotain kokeneempia hakijoita, niin tulee vastaan se klassinen, että sulla pitää olla kokemusta, mut miten sulla voi olla kokemusta, jos kukaan ei anna sulle sitä mahdollisuutta. Ja tääkin taistelee ristiriidassa sen kanssa, et meidän pitäis olla päätoimisia opiskelijoita, meidän ei pitäis tehdä töitä. Mut sit jos me ei olla tehty töitä opiskelujen ohella, nii sit me ollaan työelämässä ihan alhaalla ja kysytään et “Mitä ihmettä sä oot tehny, ootsä vaan opiskellu, häh?” -A1

“Mut jännittää kyl periaatteessa, siis niinku ketä tahansa, korkeakoulutettuja on enemmän ja enemmän, niist positioista tapellaan ja kilpaillaan tosi paljon, mut saa nyt nähdä, on

kuitenkin sellainen vahva luotto siihen, että sille, joka haluaa työtä tehdä, niin työtä löytyy tyypillisesti, mut sit se saattaa viedä vaan vähä enemmän aikaa päästä sinne jonnekin unelmapositioihin, kun että menis sinne suoraan, mut ei sekään haittaa, että kaikki kokemus on plussaa. Ja meidän tutkinnolla voi tehdä ihan mitä vaan, se on ihan semmoinen niinku lottotiketti to wonderland, se on siitä kiinni, mitä sillä itse haluaa tehdä ja miten sitä freimaa, ja miten osaa myydä itensä tavallaan sellasena super moniosaajana.” -B2

Työllistettävyyys ei tarkoita pelkästään oikeiden taitojen omaamista, vaan myös oikean mielentilan pitämistä yllä (Fejes, 2010). Tämä sisältää esimerkiksi toivon ylläpitämisen työllisyysmahdollisuuksista. Näin se on itsestä kiinni, saadaanko työtä vai ei. Vaikka tiedostetaan työpaikkojen kova kilpailu, mutta uskotaan ylemmän otteen mukaisesti, että “tekeväälle aina töitä löytyy”, pitää se samanaikaisesti sisällään myös ajatusta siitä, että henkilössä on itsessään tai hänen motivaatiossaan voi olla jotain puutteellista, jos hän ei työtä syystä tai toisesta saa.

### **6.1.2 Lomia ei voida pitää**

Opiskelijoiden lomat tai niiden olemattomuus on ollut pinnalla julkisessa keskustelussa pidemmän aikaa. Pidetyt lomat ja kunnon lepo olivat myös tämänkin työn aineistossa valitettavasti harvinaisuus. Usealla kunnon kesäloma oli ollut viimeksi lukiossa. Sen sijaan useampi oli ollut sairaslomalla vähintään kerran opintojen aikana.

“Viimeinen loma oli sairasloma, jos sitä lasketaan, oli se jokin loma, et makasin sängyssä koko viikon, mut ei se ehkä oo semmonen loma mitä sä ajattelit, mut siis jaa, siis, en mä oo varmaa koko mun-, siis joskus lukiossa. Ei no okei onhan siis joku joululoma, mut siis kyl joululomallakin on aika usein koulujuttuja, en muista.” - A1

“Mul oli viikko lomaa mun harjoittelun ja koulun alkamisen välissä, ja sitä viimeksi tyylii kaks vuotta sitten joku joululoma, et mäki oon joululomilla tehny just, lukenu tenttiin tai jotain mitä noita nyt, jotain tv-t-kursseja, semmoisia mitä voi, tai sit ollu just töissä lomilla, et ku en oo ollu koulussa. Mut tossa oli tosiaan viikko et se oli ihan kiva, et oli kesäloma.” -C1

Etenkin joululoma osoittautui ajaksi, jolloin moni teki tekemättä jääneitä koulutehtäviä. Tehtävää oli saattanut kertyä opintojen ohella työskentelyn vuoksi, tai sitten aika levolle hävisi taistelun koulutöiden tekemisen kanssa. Vallitsevassa yksilön vastuuta ja suorituskeskeisyyttä korostavassa yhteiskunnassa ei ole yllättävää, että jos mahdollisuus lomaan olikin, oli lomaillessa vaikeaa pitkää kouluhommat poissa mielestä. Koettiin, että



tekemättömät työt jäävät helposti takaraivoon. Myös työn ja vapaa-ajan erottaminen koettiin hankalaksi, mitä vaikeuttaa myös varmasti etenkin koronapandemian aikana lisääntynyt etätyöskentely ja ystävien näkemisen väheneminen.

Monella loman pitäminen ei ollut mahdollista myöskään taloudellisista syistä. Opintotukikokonaisuuden rakenne voi johtaa tilanteeseen, jossa lomaa on vaikea tai lähes mahdoton pitää. Opintorahan ja opintolainan myöntö on sidonnainen opiskeluun, eikä sitä saa, jos opinnoissa ei etene vaadittuun tahtiin. Opintotukikokonaisuudessa ei myöskään huomioida mahdollista loma-aikaa. Kesäisin opiskelijan vaihtoehdot lähtökohtaisesti tukikokonaisuuden rakenteen osalta ovat joko suorittaa opintoja kesäaikaanakin, tai olla työssä. Kesäaikaan opiskelu kuitenkin vähentää jatkossa nostettavien opintotukikuukausien määrää, lisää lainan määrää sekä alentaa loppuvuoden tulorajaa.

“Mä oon,-- itekki miettiny asiaa aika paljonki, just sen puolesta, et jos miettii, et on opiskelija sen 5 vuotta, nii ei siin oikeesti-, et jos asuu omillaan, varsinki jossain Helsingissä, tai täälläkin, mut joka tapauksessa -- et vuokrat rahat pitää tulla jostain, et jos ei oo niitä opintoja nii Kela ei myönnä niitä tukia, nii sit on pakko tehdä kaikkina vapaa-aikoina niitä, et se on vähän niinku, et ei niitä vapaa-aikoja jää oikeen mihinkään. Et toiki mikä mul oli siinä kesän alkuun se tota pieni hetki et ite oli niiku lomalla, nii silloin mäki etin kyl aktiivisesti töitä, ku siin alko loppuu rahat aika nopeesti.” -B1

“Mun näkökulma on se, että ei, opiskelijoilla ei ole lomaa yksinkertaisesti. Opintotukea saa silloin kun opiskelee, mutta jos kesällä esimerkiksi ei opiskele, niin sit sä et saa rahaa.” -B2

“Nii, siin on seki, se taloudellinen puoli.” -A2

Opiskelijat toivat myös esille, että yliopistolla ei korosteta lomien pitämistä tai vapaa-ajan tärkeyttä. Heidän mielestään opintojen rakenteessa ei huomioida loma-aikoja huomioimatta joulun ja kesän aikaa. Ennen uuden periodin alkua opinnoissa on usein tentti- viikko, jolloin kuitenkin aineiston mukaan tehtiin päättymässä olevien kurssien tenttejä tai lopputöitä.

“--Sitten just tää vapaa-ajan puute, että siitä ei puhuta yliopistolla, eikä korosteta sitä, että pitää pitää niitä lepopäiviä.” -B2

“--Äiti kysy mult itseasias, et no onks sulla hiihtolomaa, mä olin silleen, et milloin se on, en mä tiedä, ja eihän meil oo silleen mitään, mut tässä kun luennot loppuu, nii sulla on

tavallaan “vapaapäiviä”, mutta sitten-, esimerkiksi nyten maaliskuun alussa loppuu luennot, et tavallaan ajattelis, et okei joo vapaapäiviä, mutta sitten kaikki nää tehtävien ja loppuraporttien palautus on siinä maaliskuun lopulla, et sit se oletus on, et sä teet itsestä opiskelua ja opiskelet sen tavallaan sen loman tai taukoajan. Onhan noissa periodien välissä taukoja, mutta en mä nyt tiedä, voiko sitä jotenkin lomana pitää.” - A2

Jos opiskelija on ympäristössä, jossa lomaa tai vapaa-ajan tärkeyttä ei korosteta, ja hänellä on oletus siitä, etteivät myöskään muut opiskelijat pidä lomaa, vaan kaikki ovat koulutöitä tai ansiotyötä tekemässä, ei ole yllättävää, että yksilölle loman ja oman ajan ottaminen voi tuntua hankalalta loman mahdollisuudesta huolimatta. Vastuu lomasta ja sen pitämisestä on keskustelujen perusteella opiskelijalla itsellään. Haastateltavat kokivat, että loman tärkeyttä ei korostettu yliopistolla, eikä loman pitäminen ollut kaikille mahdollista-kaan taloudellisista syistä. Useat kaipasivatkin opiskelijoille yleistä lomaa, jolloin voisi luvan kanssa rentoutua.

“Se olis ihanaa, kun olis joku sellanen tietty et okei, nyt kaikilla teillä opiskelijoilla on yhteinen tällöinen, et nyt on loma. Et sais tavallaan luvan kanssa rentoutua ja olla tekemättä mitään. Nytkin jos haluaa pitää lomaa, niin sit on koko ajan semmoinen huoli-pekko täs olkapäällä-” A2

“Huono omatunto” -B2

“Sun pitäis ja pitäis-” -A2

“Koko ajan pitäis olla tekemässä jotain, koskaan ei ole niin kun valmis tai tavallaan, tai hyvä, jatkuvasti on joku projekti tai joku, joka pitäis tehdä. Ettei tuu sellasta niin kun onnistumisen fiilistä helposti sen takia, et on jatkuvalla syötöllä tehtävää tehtävän perään” - B2

Edellisestä otteesta käy ilmi, että haastateltavat kokevat, etteivät he saisi lomailia, tai ainakaan tehdä niin rauhassa, ilman koettua paineen tunnetta pidetystä lomasta. Tämä kertoo vahvasti toimijuudesta, jossa on sisäistetty oma vastuu pärjätä, eikä koeta oikeutetuksi pitää omaa lomaa ilman, että muutkin näin tekisivät. Uusliberalismi sekä yksilön vastuuta korostava ilmapiiri on näin vallannut myös opiskelijoiden vapaa-aikaa, jolloin lomastakin tulee jo huono omatunto ja huoli, ettei niin saisi tehdä.

Foucault’n mukaan valta toimii parhaiten piiloutumalla ja luo subjektin mahdollisuuksien ehdot. Valta määrittää sitä, mikä tulee osaksi subjektin “omaa” tai “oikeaa” toimintaa. Loman tai levon pitäminen voi myös olla niin kaukana opiskelijan subjektin mahdollis- tamasta toimijuudesta, ettei siinä korostu kuin vain työn ja opiskelun tuoma mielihyvä.

Yllä olevassa keskustelussa tämä valta on tunnistettu, ja sen vaikutuksen vastaisesti toimiminen aiheuttaa epämukavaa tunnetta (Brunila & Ikävalko, 2012, 291). Kaikilla loman pitäminen ei kuitenkaan ole mahdollisista taloudellisista syistä. Myöskään yhä yleistyvät pätkä- tai määräaikaiset työsuhteet eivät aina sisällä mahdollisuutta lomaan, ja opintotukikokonaisuuksien osaltaan muun muassa opintolainahyvityksellä sekä tulorajoilla ohjaa hienovaraisesti mahdollisimman tehokkaaseen, jatkuvaa suorittamista korostavaan toimintaan.

### **6.1.3 Koko ajan pitäisi tehdä jotain**

Kilpailua ja suoritusta korostavan yhteiskunnan vaikutukset näkyivät hankaluudessa levätä tai olla niin sanotusti tekemättä mitään. Vapaita viikonloppuja pyrittiin pitämään, mutta nekin saattoivat joutua väistymään, jos viikolla ei saatu tehtyä tarpeeksi. Vapaita viikonloppuja myös perusteltiin sillä, että suoritus on tehokkaampaa viikolla, jos on pidetty vapaata. Näin vapaa-aika on itseasiassa sidonnainen ennemmin tehokkaampaan suoritukseen, kuin itsestä huolen pitämiseen ja siitä syystä latautumiseen.

"Mä yritän aina silleen, et viikonloput olis pääsääntöisesti vapaana, just niinku sen takii, et huomaa sitten, että teen tehokkaammin sit viikolla. Mutta sit, kun mulla oli eilen tentti, nii en pystynyt pitämään viikon loppua vapaana, mutta sit taas pidin tän päivän vapaana, et voin sitte vähän tasottaa sitä. Et mä huomaa, et ylikuormitun tosi helposti jos mä vaan luen liikaa, ja sit mä en saa aikaseks mitään--" -C1

Omaa uupumusta ja väsymystä estettiin omalla toiminnalla, liikunnasta huolehtimisella ja vapaa-ajan pitämällä. Jos puhutaan työuupumuksesta, tunnistetaan silloin selkeästi työympäristön vaikutus uupumuksen muodostumisessa (Rikala, 2013), mutta opiskelijoilla kuormittavasta ympäristöstä selviämisen vastuu menee helposti kohti yksilöä. Haastatteluissa vallitsevan ilmapiirin mukaan opiskelijan pitäisi vaan suunnitella paremmin itse omat aikataulunsa, mutta sen asian kyseenalaistaminen, että onko tehtävää pakko olla niin paljon, ei noussut esiin välttämättä edes opiskelijoilla itsellään.

"--Mut et sen mitä mä yritän pitää, et koulu ei veis aikaa pois liikunnalta, koska se-, mä alan voimaan tosi paljon huonommin, jos on semmosii päiviä, et oikeesti kasist neljään töitä, neljältä sä aloitat tekemään saman tien koulujuttui, teet johonki tyylii yhdeksään asti ja meet nukkumaan. Ja tätä niiku, jotut viikot on tollasia, ja silloin ei kerkee

liikkumaan ja silloin mielenterveys kärsii siitä. Ja mä oon niiku monta kertaa todennu, etten mä ikinä enää haluu tehdä semmosta viikkoo, et pitäis pystyy vaan suunnittelemaan se sit jotenki paremmin, vaik mä kyl koko ajan teen asioita, et en mä pidä semmosii random vapaapäivii keskel viikkoo, mut koska silti sitä tavaraa on vaa nii paljon et, joskus on pakko tehdä tommosii viikkoja.” -A1

Haavoittuvuudesta tarjolla on psyko-emotionaalisia ongelmia korostava olemisen ja toiminnan tapa, jossa nuoren kuuluu ensin tunnistaa ongelma itsessä ja sen jälkeen muuttaa olemisen tapaa ja toimintaa toivottuun suuntaan (Brunila, ym., 2019, 6). Näin sillä, että pidetään huolta esimerkiksi riittävästä liikunnasta, pidetään huolta siitä, ettei mielenterveys ja jaksaminen kärsi. Tämä pitää kuitenkin sisällään vastuun toimijalla itsellään, ja toiminnan tavoitteena on, että näin pystytään jatkamaan tiukan aikataulun ylläpitämistä. Psyko-emotionaalisia ongelmia korostava olemisen ja toiminnan tapa on lähtökohtaisesti hyväksyttävämpää ja tunnustettavissa olevampaa, kuin että perusteltaisiin oma tekeminen sillä, että elämä on näin lähtökohtaisesti miellyttävämpää ja mukavampaa, kun saa välillä liikkuakin. Tai, että tehtäisiin ratkaisu luopua itse tiukasta aikataulusta.

Vapaa-ajan ja opiskelun rajat alkavat myös hämärtyä, kun työelämässä korostetaan taitojen ja oppien sijasta kykyjen potentiaalia. Tällöin ihmisten tulee panostaa oman potentiaalinsa kehittymiseen. (Naskali, 2010, 77) Kun kyse on omasta kyvykkyydestä, ei sen parantaminen katso aikaa eikä paikkaa. Lomaa tai vapaa-aikaa oli myös haastava pitää, kun velvollisuudet ja tekemättömät työt olivat takaraivossa. Myös epidemiatilanne oli vaikeuttanut vapaa-ajan ja opintojen tekemisen erottamista, kun suurin osa haastateltavista teki kaiken etänä.

”--Se on tietysti vähän ihmisestä kiinni, mut yleensä, kun sä oot töissä, niin sä pystyt jättää ne työt töihin. Et kun kello lyö neljä, niin työt loppuu. Kuitenkin koulussa on koko ajan tulevia deadlineja ja vaikka olisit vapaalla, ne on koko ajan siellä mielessä, et mitä pitäis tehdä. Vaikka gradu on koko ajan siellä takaraivossa, et ei oo oikeesti semmosta vapaata. Tai vaikka niiku joululoma, jos on oikeesti vapaapäiviä joululomalla, niin silti ne on jossain siellä takaraivossa, ne tulevat dedikset, kouluhommat ja gradut.” -B1

”Mul ei oo silleen mitään säännöllistä aikataulua tällä hetkellä, ja musta tuntuu et tää koronavirus vaikuttaa tosi paljon siihen, et miten käyttää vapaa-aikaa ja muuta, et kun tekee töitä kotona ja viettää vapaa-aikaa kotona niin niitä on vähän vaikea erottaa toisistaan--.” -A2

Haastateltavat korkeakouluopiskelijat toivat esille, etteivät opiskelijat pidä kunnon kesälomia, tai niitä ei voida pitää poikkeustapauksia huomioimatta. Esimerkiksi opiskelusta ja työnteosta samanaikaisesti oli saattanut muodostua kierre, joka johti siihen, ettei lomaa voida pitää, jos kesät piti joko kiriä tekemättömiä opintopisteitä opintojen ohella työskentelyn aiheuttaman viiveen vuoksi, tai kesät oltiin töissä, jotta on varaa maksaa vuokraa.

"Tää on oikeesti se ongelma, et joo me opiskellaan koko vuosi ja meillä on tosi pitkä kesäloma, mut koska käytännössä ei kukaan pidä sitä kesälomana. Vaik se olis periaatteessa siihen tarkoitettu, et pääsis ottaa happee, ennen kun alkaa taas opiskelu ja jatkuva suorittaminen. Koska kaikki tekee käytännössä töitä sillon, nii sit se on vaa niinku, meijät viedään aika sinne rajoille, niinku jaksamisen kanssa. Kun ei saa ees taukoo." -A1

"Jep. Ja usein jos tekee töitä, niinku muutenki opiskelujen ohella, nii sit kesät on sitä et pitää kirii niitä opintopisteitä mitä ei oo kerenny tekee vuoden aikana, nii sit, kun sul on se täysiaikainen työ, nii sul saattaa olla siihenkin viel pari kurssia päälle kirittävää, et sä pysyt siinä ajassa ja valmistut." -C1

Tutkinnon suorittamisen tavoiteaika oli kaikilla haastateltavilla selkeästi mielen päällä, ja se ilmeni yleisesti tiedossa olevana, tavoiteltavana määräaikana, joka vaikutti haastateltavien toimintaan.

## 6.2 Suorittamista omalla vastuulla

Tässä alaluvussa pyrin vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseeni eli siihen, millaisia laajempia yhteiskunnallisia ehtoja yliopisto-opiskelijoiden näkemykset opiskelusta tuovat esille. Aineistosta kävi ilmi useita erilaisia opiskelijoiden toimijuuksia, joissa korostui jossain määrin vastuun ottaminen sekä epävarmuuden sietäminen omien valintojen riittävyydestä, mutta myös vallitsevien diskurssien vaikutuksen tiedostusta. Olen nostanut niistä keskeisimmät elementit tähän alalukuun eri teemojen alle. Kenelläkään haastateltavista ei ollut kuitenkaan vain yhtä toimijuuden tai tekemisen tapaa, vaan toimijuus saattoi olla moninaista, ja välillä myös keskenään ristiriitaista.

### 6.2.1 Suoritustavoitteisiin vastaamista, hyvinvointi taka-alalla

Haastatteluissa korostui se, että laadukas opiskelu ja oppiminen kärsivät, jos halutaan edetä opinnoissa tavoitteiden mukaisesti niille määrättyssä ajassa. Moni olikin päätenyt alentamaan asettamaansa rimaa opintojen tekemiselle, jotta opinnot eivät viivästy, tai jotta niitä voidaan suorittaa haluttuun tahtiin. Myös taloudellisen tilanteen huonontuminen opintoihin kunnolla keskittyessä oli johtanut suoritukseen keskeisemmän suunnan valitsemiseen. Valmistumisen arvostus sekä määrällisen suorituksen tärkeys nousi oppimisen edelle.

“-- Mul oli sama silloin aikasemmin, kun mä olin jotenki just silleen aika ankara itelle, et täyty saada tarpeeks hyvä, mut sitten kun alko niiku rassaa tää-, mua alko tosi paljon rassaamaan tää, et mulla pitkitty opinnot, koska se vaikuttaa niin paljon siihen taloudelliseen tilanteeseen, nii mä en halua sen takii pitkittää opintoja. Nii sit mul tuli tavallaan sellanen et okei, mun on pakko alentaa sitä rimaa, et kuhan nyt vaan alottaa ja tekee, niin on parempi et saa, ja on niit suorituksii tullu-, siis mä oon saanu ihan hyviäki, mut mulle on tärkeämpää se, et mä saan niiku alotettuu ne hommat ja et saan suoriuduttuu niistä.” - A2

“En mäkkää tarkoituksella tee ykkösen esseetä, et totta kai yritän, mut ajattelen myös realistisesti, et jos mul on tietty aika tehdä jotain koulu juttuu, nii mä ajattelen sen jotenki silleen, et se on joko laatu tai määrä. Ja nyt tällä hetkellä, ku mä teen 80 noppaa vuodes nii sit se on se määrä, et mä en voi niiku, et jos mun pitää saada 2 päiväs tehtyy essee, nii sit mä teen sen 2 päiväs ja siit tulee mitä tulee.” - C1

Kursseista saadut numerot olivat myös keskeinen onnistumisen mittari, jota seurattiin. Jos kuitenkin kurssi oli muuten itselle hyvin mielenkiintoinen, panostettiin siihen enemmän ja asia haluttiin oppia hyvin, muuten kurssi vaan suoritettiin läpi yhtenä suorituksena muiden joukossa. Kuten aiemmin tuli esille, on nykyajan yhteiskunnassa arvostetumpaa opintojen eteneminen ja nopea valmistuminen, kuin uusien asioiden syvälinen oppiminen. Opintotukikokonaisuus osaltaan, kuten esimerkiksi opintolainan hyvitys määräajassa valmistuneille on omiaan tukemaan näitä tavoitteita. Kuitenkin kurssien, jotka liittyivät suoraan toivottuun ammattiin, arvostus ja tärkeys nousivat.

“--Jos se on vaik semmonen yksittäinen kurssi, joka liittyy HR:ään, nii silloin se mun tavoite on, et mä saan siitä mahdollisimman paljon irti, mitä mä voin käyttää tulevaisuudessa, tai et jos on mielenkiintoinen kurssi, nii silloin mä teen sitä itteeni varten, mut muutenhan mä oon ihan täysin suorituskeskeinen, et kuhan saa suoritettua. Et mul ei oo mitään semmosta et uuu, esim. nyt tää nykyinen kurssi ei kiinnosta ptkääkään, et ootan vaan, et se olis ohi mahdollisimman nopeesti. Et mua ei niinku kiinnosta. Se on vaan sen mun ultimaattisen goalin tiellä, et se on vaa niiku chek, chek, chek, eteenpäin.” -A1

“Jokainen kurssi tuntuu siltä, et mä nyt teen tän vaan silleen et valmistun, -- et täysin ulkoisilla motivaatioilla teen kursseja eikä oo mitään mielenkiintoa mitään kohtaan--. Se (sivuaine) ei oo ollu hirveen mielenkiintoista, ja se on sit vaan niinku opintopiste kerrallaan kohti sitä valmistumista.” -C1

Vaikka samanaikaisesti opintoja tehtiin suoritusmielessä, kokivat haastateltavat puoliteholla tekemisen silti vaikeaksi, koska työt on totuttu tekemään kunnolla. Haastateltavat kokivat, että jostain oli kuitenkin pakko tinkiä, jotta opintoja saatiin eteenpäin. Haastateltavat, jotka olivat töissä opintojen ohella, olivat joutuneet sovittamaan aikataulujaan hyvinkin tiukkaan pakettiin. Työn ja opiskelun yhdistäminen samanaikaisesti koettiin muutenkin ajallisesti sekä henkisesti vaativana.

“No siis tää perinteinen, että ehkä se työn ja opiskelujen yhdistäminen on ollut nyt se kaikista rankin, et kun on niitä deadlineja ja on sitä gradua nii sit se, että kun nyt tälläkin hetkellä niitä töitä pitäis tehdä, ja tää työ harkka, ku tää kuuluu opiskeluun et saan tästä opintopisteetkin ja siihen kuuluu se 8 tuntii per päivä niin sitten, jos oon luennoilla 8–10, nii sit mun pitää olla töissä kuuteen asti et se 8 tuntii tulee täyteen siltä päivältä. Et kyl se ja ehkä just se, kun sitä vapaa-aikaa ei välttämättä jää nii paljoo, tai hirveesti, tai ollenkaan. Tietynlaista väsymistä havaittavissa kyllä.” -B1

“Mulla on niiku about yks luento ja yks graduseminaari viikossa, et itse tollaisia läsnäoloa vaativia tunteja ei oo ihan hirveästi. Mut et, sehän on suurin osa itsenäistä työtä. Ja mulla viikko silleen koostuu et on 3 kertaa viikossa töissä, nii sit jää kaks päivää opiskeluun. -- No, ei se ihan niin mee, mutta periaatteessa tällä idealla. Mutta okei ei se ihan silleen onnistu, että viikonloppuisin joutuu tekemään hommia myös, et joo ei ehkä oo semmoista

tiettyä viikkorytmiä tai lukkaria, et se riippuu ihan siitä, miten saattaa olla tulossa deadlineja, et saattaa olla, että jonain viikkona ei oo yhtään vapaa-aikaa et tekee niiku aamusta iltaan, ja sitten jonain viikkoina, jos saa palautettuu, nii sitten ottaa vähän rennommin.” - A1

Haastateltavat kokivat, että työnantajat arvostavat ja jopa olettavat, että opiskelija on ainakin jossain vaiheessa työskennellyt opintojen ohella. Vastavalmistuneille suunnatuissa sekä jopa harjoittelupaikkojen työpaikkailmoituksissa saatetaan toivoa hakijalta työkokemusta oman alan työtehtävistä. Tilastokeskuksen koulutustilastojen mukaan yliopisto-opiskelijoista 55 prosentilla oli työsuhde opintojen ohessa (SVT, 12.3.2021). Työntekoa ja työtä yhteensovittaa siis noin puolet yliopisto-opiskelijoista.

Osa työskentelee taloudellisesta pakosta, osa työmarkkinakelpoisuuden ja kokemuksen kerryttämisen vuoksi. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (2016) teettämän tutkimuksen tulosten mukaan 56 prosenttia opiskelijoista arvioi, että heidän on käytävä töissä toimeentulonsa takaamiseksi. Kasvatustieteen opintoihin kuuluu myös pakollinen harjoittelujakso, minkä tekeminen samanaikaisesti opintojen aikana voi olla raskasta, ja saattaa aiheuttaa edellä sitaateissa ilmi käyneen tilanteen. Harjoittelun ajankohtaan ei pysty aina itse vaikuttamaan, sillä paikkoja on rajallisesti, ja useat niistä alkavat syksyllä tai keväällä samanaikaisesti opintojen aikana.

Aineistosta kävi myös ilmi, että ensimmäisenä lähdettiin tekemään kouluhommia viikonloppuina, kuin että omaa aikataulua löyhennettäisiin. Kiireellisestä aikataulusta myös nautittiin ja koettiin, että tällöin ollaan tosiasiaa tehokkaampia. Liian löyhä aikataulu voi johtaa viivyttelyyn ja yliajatteluun, ja tiukempi aikataulu voi myös sopia monelle hyvin, mutta ympäristö myös määrittää subjektin tuntemaa oikeaa ja omaa toimintaa, mikä voi aiheuttaa kiireestä saatavan mielihyvän tunteen, että “nyt tehdään ainakin tarpeeksi”, kun aikaa ylimääräiseen ei jää (Foucault, 1982).

“Niin nyt, kun on oikeesti tiukka aikataulu et on vaan se tasan yks hetki, kun voit tehdä niitä opiskeluita, koska oot muuten töissä, nii tykkään myös siitä, et tulee semmonen pieni paine. Mut toki, jos on tosi monta dedistä tai on joku dedis, johon ei vaan kerta kaikkiaan riitä aika ja se menee siihen, et sä et vaan kerkee tehdä, etkä kerkee nähdä ihmisiä, liikkuu, et tee mitään muuta, kun oot koneella koko päivän, nii siinä vaiheessa mä oon sit stressaantunu.” -A1



Tiukka aikataulu saattaa näyttäytyä ainoana vaihtoehtona, jotta yksilöä vastuullistavan ja suoritusta korostavan yhteiskunnan vaatimukset riittävästä toiminnasta koetaan täyttyvän. Yksilön näkeminen itsestään vastuussa olevana yksilönä tuo lisää siihen, mitä häneltä edellytetään. Useiden yhteiskuntatieteilijöiden mukaan yksilöä kannustetaan lisäämään itselleen “lisäpääomaa” erilaisilla taidoilla, yrittäjämäisyydellä ja produktiivisuudella (Brunila, ym., 2015; Vähämäki, 2009).

Opintotukikokonaisuuden uudistukset, kuten opintolainan hyvitys määräajassa valmistuville, on omiaan tukemaan tiukan aikataulun pitämistä. Pahimmillaan määräaikoihin ja tavoitteisiin vastaamisen alle jäi jopa omasta terveydestä huolehtiminen, kun edes kipeänä ei ollut varaa olla, sillä se ei sopinut aikatauluihin. Vaihtoehtona ei nähty sitä, että tahtia voitaisiin hidastaa ja lomaa ottaa.

“--Siis jos sairastuu, nii sit ei mul oo varaa olla kipeenä. Mun aikataulu ei anna periks, mä en voi olla kipeenä. Nii sit pitää just kipeenäki stressata, vaik sillon pitäis just keskittyä paranemiseen.” -A1

"--Et en mäkään välttämättä kokenu, et oon tosi stressaantunut sairaalavuoteella, ajattelin, et mun on vaan pakko saada tehty nää koulujutut ja tälle, mut siinä vaiheessa, ku mulle sanottiin, et mul on leposyke joku 150, nii tajuu, et vaik mä en ite tunne sitä, nii ihminen hän sopeutuu ja tottuu siihen, et jos sä oot 3kk kuumeessa nii et sä enää tavallaan tiedä muusta, kun sä oot jo tottunut siihen. Nii siit saattaa tulla tavallaan se uus normaali tila, eikä tajuu sitä et se ei olekaan normaalia, et henkee ahdistaa ja tälle. Mä nykyään vieläkin katon silleen omaa leposykettä, et oonkohan mä nii rentoutunut, mitä ajattelen.” -C1

Jos opiskelijan toimijuus keskittyy hyvin vahvasti suorituskaskeisyyteen, ei oman ruumiin ja mielen tilannetta välttämättä voida havaita ajoissa. Alemmassa otteessa haastateltava kuvaa omaa tilanteeseensa havahtumista vasta sairaalavuoteella. Oma hyvinvointi saattaa jäädä subjektin toimijuudessa jopa niin taka-alalle, ettei oman ruumiin tai mielen tilaa edes huomata, ennen kun jotain vastaavaa pääsee tapahtumaan, ja keho pakottaa hidastamaan.

## **6.2.2 Omaan tahtiin, itsenäisesti omalla vastuulla**

Kaikki haastateltavat eivät haastatteluhetkellä tehneet töitä samanaikaisesti opintojen ohella. He eivät joutuneet taipumaan edellisessä alaluvussa mainittuihin tiukkoihin viikkorytmeihin ja pystyivät valitsemaan joustavammin, milloin halusivat tehdä opintoja, mutta vastauksista näkyi myös suositeltavan suoritusmäärän tiedostus sekä halu ja paine saada opinnot valmiiksi mahdollisimman nopeaan tahtiin.

He myös kokivat niiden samojen diskurssien vaikutusta, joiden alla toimivat ja opintojaan suorittavat muutkin haastateltavat. Myös he kokivat epävarmuutta omista valinnoistaan ja miettivät, ovatko tehneet tarpeeksi, jotta opintojen päättymisen jälkeen saavat töitä, jos jalka ei ollut jo valmiiksi työelämässä.

“Joo, ehdottomasti oon, viimeisen vuoden aikana, se tietysti siis opintoihin liittyvä sisäinen paine, ei ulkoinen, vaan sisäinen paine erityisesti, toki ehkä sitä ulkoistakin, jos mietti sitä, että ehtisiks mä tehdä nää, nii ei tarttis sitä osaa lainasta maksaa, mutta sitten jossain vaiheessa totesin, että joo, ei oo mitään mahdollisuutta, niin sitten jäi se ulkoinen paine tavallaan --” -B2

Edellä opiskelija kertoo kokemuksistaan sisäisen ja ulkoisen paineen tunteen kanssa. Hän kertoo pohtineensa, jos hänen olisi ollut mahdollista valmistua määräajassa saadakseen opintolainahyvityksen, mutta todenneen sitten, ettei se tule olemaan mahdollista. Hän kertoo päästäneen irti ulkoisesta paineesta valmistua ajallaan, mutta kertoo kokevan edelleen opintoihin liittyvää sisäistä painetta. Subjekti, joka ei asemoidu diskurssin sisälle, asemoituu marginaaliin, epätäydellisyyteen (Davies, 2000). Opiskelija voi tällöin kokea huonommuutta tai tekevänsä väärin, jos hän ei esimerkiksi valmistu yliopiston tavoiteajassa.

Valintoja saatettiinkin perustella kuitenkin suorituskeskeisen diskurssin mukaisesti esimerkiksi siten, että opintojen nopea tekeminen tuki työelämän nopeampaa aloittamista. Erilaiset diskurssit voivat myös kehittyä saman aiheen ympärille, ja luoda eri todellisuuksien versioita (Davies, 2000, 88; Jokinen, ym., 2016, 36). Tästä syystä monet valinnat sekä ajatukset saattoivat olla myös ristiriidassa keskenään, kun niihin vaikuttivat samanaikaisesti monenlaiset koetut todellisuudet.

Kuten aiemmin mainitsin, jokainen haastateltavista oli työskennellyt opintojen ohessa jossain vaiheessa opintojaan. Päätös siirtyä tekemään opintoja päätoimisesti ilman samanaikaista työntekoa ei ollut välttämättä tullut itsestään, vaan taustalla saattoi olla uupumista

tai kokemusta siitä, ettei työn ja opiskelujen yhteensovittaminen ei vain sopinut. He saattoivat silti olla epävarmoja siitä, ovatko toimineet riittävällä tavalla. Tällaista toimintaa ei tunnisteta yhteiskunnallisesti samalla tavalla, sillä opiskelija asemoituu yrittäjämäisyyttä ja suoritusta korostavan diskurssin ulkopuolelle (Butler, 2004, 3; Brunila & Ikävalko, 2012, 288).

“Mä oon huomannut, että mä oon tosi kyyninen sen suhteen, että jotenkin, et kuinka help-poo se tulee olee saada heti töitä. Tai silleen, et mul on tosi epävarma olo siitä, että pää-senkö työelämään. --Että jotenkin, et tarttisko koko ajan tehdä jotain, esimerkiksi just jär-jestötoimintaa, et kerryttäis sitä kokemusta täs opiskelujen ohella, vaik oon mä sitäki jon-kun verran tehny tässä ja ollu töissäki, mutta et onks se tarpeeks. Et onks tarpeeks hyvä. Niin silleen mä suhtaudun vähän jotenkin kyynisesti. -A2

Yhteiskunnassa, jossa tullaan tunnistetuksi suorittamisen ja uupumisen kautta, voi opin-tojaan rauhassa tekevä ja elämästään nauttiva opiskelija jäädä tunnistamatta. Yhä kasva-vien vaatimusten ja suorituskeskeisyyteen sekä oman vastuun korostavan eetoksen vai-kutuksen alla toimivan opiskelijan toimijuudelta tunnutaan edellyttävän tai toivottavan vähän kaiken tekemistä ja mieluiten nopeasti. Jos opiskelija ei tee sitä kaikkea, joutuu hän sietämään mahdollisesti epävarmuutta ei vaan oman toiminnan riittävydestä, vaan oman itsen riittävydestä. Aineiston perusteella epävarmuutta saattoi käydä tosin ilmi myös, teki opiskelija lähes mitä tahansa. Haastatteluissa läsnä oli kokemusta siitä, ettei milloin-kaan olla valmiita, tai tehty tarpeeksi.

Ihminen myös tulee tunnistetuksi vain tietyssä tilanteessa, olemalla tietynlainen. Jos hän ei toimi kuten halutaan, yksilöidään mahdollinen rakenteellinen ilmiö omaksi puutteeksi. (Davies, 2000, 155, 163; Brunila & Ylöstalo, 2020) Jos oma opinnoissa jaksaminen oli käynyt vähiin, ajateltiin syyn siitä olevan omissa ominaisuuksissa. Seuraavassa sitaatissa opiskelunsa raskaaksi kokeva opiskelija pohtii, onko hän helposti kuormittuva ihminen, kun muualta tunnustusta opintojen raskaudesta ei saada.

“Just jos sanoo, et no mä oon opiskelija, nii sit voi tulla mielikuva et on ne haalarit päällä menossa asunnosta toiseen viinipullon kanssa ja rustaat esseetä vähän darrassa ja silleen et ja sit ite kokee sen jotenki ihan eri tavalla. Tai mä en tiedä et oonks mä sit jotenki tosi helposti kuormittuva ihminen tai silleen.” -C1

Ongelma näyttäytyy ilmenevän hänessä itsessään (Kurki & Brunila, 2014). Samankaltai-sen vastaanoton opiskelijat ovat saaneet useaan otteeseen mediassa, jos opiskelijoiden

kuormittumisen ongelmaa on yritetty ottaa esiin (muun muassa Helsingin Sanomat 7.7.2019, Iltalehti, 4.7.2019, Talouselämä, 3.7.2019).

Haastatteluissa tuotiin esiin sitä, että jotta yliopistossa pysyy niin sanotusti menossa mukana, tulee olla oma-aloitteinen ja itseohjautuva. Kukaan yliopiston puolesta ei seuraa opintojen etenemistä, kysele miten menee tai reagoi siihen, jos opiskelija ei ilmoittaudukaan läsnä olevaksi opiskelijaksi ensi lukuvuodelle tai saa suoritettua opintoja. Etenkin pandemian aikana myös muiden opiskelijoiden tuoma vertaistuki ja yhteisöllisyys on vähentynyt. Monet kuvailivat etenkin etäopintojen tekemistä kuormittavaksi.

“No must tuntuu et mä oon tosi sellanen, niiku irrallaan kaikesta. Mä oon täällä kotona vaan yksin opiskelen--” -A2

Opintojen ollessa suurimmalta osin itse määrittämällä aikataululla itse valittavia ja tehtäviä etäopintoja, tulee niissä edistymiseksi olla suunnitelmallinen ja itseohjautuva. Osalla haastateltavista opinnot olivat viivästyneet tai jääneet kesken, ja yliopiston tuki asiassa koettiin puutteelliseksi. Saman aikaisesti syitä omien opintojen viivästymiseen tai keskeytymiseen etsittiin itsestä, omasta saamattomuudesta tai täydellisyyden tavoittelusta ja aikataulutuksen puutteesta. Tämä voi kuvastaa osaltaan myös haavoittuvuuden eetoksen toimintaa, jossa avuksi kuormittaviin opintoihin tai opintoihin viivästymiseen toivotaan enemmän yliopiston tukea. Mikä viittaa siihen, että opiskelijan omassa itseohjautuvuudessa ja toiminnassa olisi jotain puutteellista, josta syystä tarvitaan lisää tukea opinnoissa eteenpäin pääsemiseksi.

“--Mullaki on opinnot viivästy siinä vaiheessa, kun mä rupesin tekemään sivuaineopintoja, ja ne on täysin itsenäisiä--, mul ei ollu koko vuonna mitään niiku aikataulua, et tietysti se olis pitäny ite osata tehdä, --, ja sillen mä kävin töissä myöskin samaan aikaan, et sitkun sä tuut töistä sä oot väsyny ja sul ei oo mitään semmosta tiettyä deadlinee tai mitään tiettyä tapaamista ei mitään luentoo, et sul on vaan silleen et nää pitäis jossain vaiheessa saada tehty.-- Tuntu niiku et oonks mä silleen ees yliopistolla, en mä oo käyny siellä rakennuksessa niiku vaik kuin pitkään aikaan, mä en oo nähny ketään opettajaa edes, ja mä vaan tääl yksin teen näitä -” -A2

Etäopinnot ja itse opiskelu olivat usealle haastateltavalle artikkeleiden lukemista ja esseiden palautusta, ilman varmuutta siitä, onko asia ymmärretty oikein vai ei. Vallitseva pandemia on lisännyt merkittävästi etätyöskentelyä, mutta suuri osa kasvatustieteen

opinnoista koostuu sivuaineista, joista suurin osa toteutetaan etäopintoina muihin yliopistoihin. Usealle etäopiskelu oli siis jo ennen pandemiaa tuttua hommaa.

“Luen näit artikkelit ja yritän tehdä, en oo ees varma teenkö oikein, mutta, kuhan mä nyt kirjotan ja palauttelen näitä sinne Moodleen.” -A1

Etäopinnot patologisoituivat koettuna raskautena, yksinäisyytenä ja oman motivaation menettämisenä, vaikka yksilökeskeisyys ja yksin pärjäämisen vaatimus vahvistuu kaikkialla yhteiskunnassa. Näin epäopintojen raskauden tuntu ja niissä jaksamattomuus lopulta problematisoituu yksilön omille harteille, ja yksilö saattaa kokea, etteivät etäopinnot sovi hänelle, sillä niitä ei syystä tai toisesta saada tehtyä tai saada aikaiseksi aikatauluttaa tarpeeksi hyvin. Yksilössä on siis jotain ongelmallista, kun etäopinnot maistuvat puulta, vaikka kuka tahansa kaipaisi kyseisessä tilanteessa yhteisöllisyyttä ja kollektiivisuutta.

Haastatteluissa keskusteltaessa opiskelijoiden uupumisesta, nousi esille sisäistetty yksilön vastuu myös tältä osin. Opiskelijat vastuullistivat myös itse itseään ja toisiaan toimintaan ja kokivat sen olevan myös osittain omalla vastuulla, kuinka paljon niitä hommia lautaselleen ottaa.

“Niin totta kai, silloin jää muut asiat vähemmälle, mutta se kuuluu asiaan. Se ihan riippuu siitä, että missä tahdissa kokee välttämättömäksi tehdä opintoja.” -B2

Kun päätös esimerkiksi tehdä opintoja nopeaan tahtiin tai työskentely opintojen ohella nähdään opiskelijan omana valintana, kohdistuvat myös tilanteen ratkaisukeinot ja vastuu yksilöön. Opiskelijoiden jaksamisen tukemisen palveluita on olemassa, mutta osa koki niiden käyttämiselle korkean kynnyksen. Niistä oli saatu hyötyä, mutta monet kokivat prosessin myös vaikeaksi, eivätkä halunneet “kuormittaa systeemiä”, sillä itseä ei pidetty tarpeeksi sairaana tai huonokuntoisena, vaikka uupumuksen oireita ehkä olisikin.

“Joo sinne ei ihan helposti pääse, ja just toi kynnyks se nousee, kun ajattelee et ei nää mun ongelmat oo niin suuria, et en mä viitti ottaa sitä kapasiteettia pois niiltä, joilla on oikeesti jotain suuria ongelmia.” -A1

Vaikka tilastollisesti kasvavasta opiskelijoiden uupumuksesta ollaan huolissaan, voi todellisuus olla vielä synkempi, kun jokainen huonosti voiva opiskelija ei välttämättä hae

apua tai pitää omaa tilannettaan riittävän huonona, jotta kehtaisi “kuormittaa systeemiä”. Vastuu niin omista opinnoista kuin omasta jaksamisesta voi olla niin sisäistynyt, että avun piiriin hakeutumiselle on hyvin korkea kynnys. Haavoittuvuuden eetos toimii myös normalisoimalla ja individualisoimalla ongelmia, käytäntöjä vähätellen ja rajoittaen yksilön subjektin toimijuutta (Brunila & Rossi, 2018, 5). Opiskelijoista tulee vastuullisia toimijoita, jotka ovat riittävän sinnikkäitä ottaakseen vastuun niistä emotionaalisista vaurioista, jotka ympäristö on saanut aikaan (Brunila & Siivonen, 2016).

### **6.2.3 Vastarinta**

Lähes kaikki haastateltavat pitivät opiskelijoiden tilannetta sisäistetystä vastuunotosta huolimatta jossain määrin epärealistisena ja ongelmallisena. Opiskelijat toivat esille, että heitä pidettiin väärinymmärrettyinä, ja että opiskelijana oloa yleisesti vähäteltiin. Osa haastateltavista olettivat, että muut varmaan ajattelevat opiskelijoiden kulkevan viinipullo kädessä haalareissaan ja rustaavan pienessä krapulassa esseitä, mutta todellisuus oli kuitenkin usein toinen.

Viime aikoina vastarintaa on herännyt myös sosiaalisessa mediassa, kun myös muut opiskelijat ovat alkaneet vaatia muutosta opiskelun tukemiseen tarkoitettuihin rakenteisiin. Molemmissa haastatteluissa nousi esiin Suomen ylioppilaskuntien liiton vuonna 2019 julkaisema vaatimus opiskelijoiden loman tarpeesta, sekä siihen kohdistunut reagointi. Median reaktio siihen koettiin järkyttäväksi ja epärealistiseksi. Haastateltavat kokivat, että jos kyse olisi ollut työsuhteessa olevista työntekijöistä, olisi vastaanotto saattanut olla erilainen.

“--Siitä tuli kauhea hulabaloo, ja sitten joku naseva poliitikko haukkui opiskelijoita laiskapulskeiksi syöttöporsaiksi. Ja siitä opiskelijoiden keskuudessa sekä järkytettiin että oltiin raivoissaan, että naureskeltiin, että kyllä ne kehtaa, että mikään muu ihmisryhmä-- ei vaadita, että osa sosiaaliturvasta ois lainaa, et pitää velkaantua, että saa elää, tai maksettua ruokansa --, et opiskelijoita kohdellaan kyllä monessa mielessä hyvin epätasa-arvoisesti suhteessa muihin sosiaaliturvaa tai muuta tarvitseviin ryhmiin.” -B2

“Et miten se on niinku nii mahdoton ajatus, et opiskelijat, jotka pääsääntöisesti tekee töitä lomilla tai sit tekee töitä opiskelun ohessa, et he sais niinku sen kuukauden loman. Et miks se olis niin kauheeta, et sehän olis just hyvä et opiskelijat sais vähän levätä eikä tarttis koko ajan miettiä et mistä saan mun vuokrat rahat, tai et milloin mä saan seuraavan kerran levättyä. -- Jos tekee oikeesti vuosii opiskeluit putkeen, nii mun mielestä se on

aika kohtuutonta ajatella, et opiskelijat voi vaan venyy semmoisiin, et ei olis ollenkaan lomaa, tai just joku viikko siellä täällä, nii et sä ehdi siin palautuu.” -C1

Molemmissa haastatteluissa turhautumista aiheuttivat myös yliopiston kurssivaatimukset. Mediassa kiersi loppuvuodesta 2020 opintopisteitä vastaavan työmäärän laskelma perusteluna sille, miksi yliopistossa uuvutaan. Laskelman mukaan, kun yksi opintopiste vastaa 27 tuntia työtä, ja suositeltu opintopisteiden suoritusmäärä on 15 opintopistettä per 7 viikon mittainen opintojakso, tarkoittaa se tosiasiallisesti sitä, että opiskelijan tulisi tehdä 11,6 tunnin opiskelupäiviä vaaditun 15 opintopisteen suorittamiseksi opintojakson aikana, jos tuntimäärän jakaa viikon viidelle arkipäivälle.

Eri kurssien välillä koettiin myös olevan suuria eroja, joidenkin ollessa aivan liian vaativia opintopistemäärään nähden. Haastateltavien mukaan näitä suuria määrällisiä vaatimuksia kuitenkin perusteltiin juuri yliopiston virallisen opintopisteen ja siihen laitettavan tuntimäärän avulla. Jos tällä tavoin rakennettaisiin jokainen yliopiston kurssi, tulisi tavoiteajassa opintojaan suorittavalle opiskelijalle 11,6 tunnin opiskelupäiviä viikon viidelle arkipäivälle. Samanaikaisesti 55 prosenttia yliopisto-opiskelijoista käy myös töissä opintojen ohella.

“Musta se on ihan järkyttävää, ku miettii et, eiks se oo jotenki, et 1 opintopistettä vastaa 27 tuntii työtä tai joku tällöinen -- Et ne on varmaan ajateltu silleen, et kaikki olis päätoimisia opiskelijoita mut niinku me ollaan tässä todettu, nii kaikkihan tekee töitä. Koska ku se, et on aika mahdotonta, ellet sä halua niinku oikeesti elää sit niinku lainalla, ja ku sekään ei välttämättä riitä. Et mun mielestä mitä pitäis-, tai mikä tässä vois olla vastauksena olis, et niitä tuntimääriä laskettais (27 tuntii) et vaikka suurin osa proffista ei käytä sitä oikeesti, mut sit on niitä, jotka oikeesti perustaa ne kurssin vaatimukset just tohon määrään. Ei se oo niinku vaa mahdollista.” -A1

Opiskelijat kokivatkin, että määrää tulisi laskea, sillä se ei ollut realistinen ainakaan opiskelijoille, jotka kävivät töissä opintojen ohella. Osa toi kuitenkin esiin, etteivät he oikeasti tehneet kyseistä tuntimäärää työtä lähes minkään kurssin eteen, eihän heillä olisi siihen ollut vuorokaudessa aikaakaan. Virallisesta opintopistettä vastaavasta työmäärästä tehtiin artikkeli muun muassa Yleen, jossa myös kaikui opiskelijoita vastuullistava ääni (mm. YLE, 17.11.2020).

Haastattelussa nostettiin sille myös ongelmallinen burnout -kulttuurin ja kiireen ihannointi sekä jokaisen vastuu olla ylläpitämättä sitä lisää. Vallitsevaa burn out –kulttuuria voi pitää osana haavoittuvuuden eetoksen ilmentymistä, jossa henkilö tulee kuulluksi ja

tunnistetuksi uupumalla. Ahdistuneisuudesta ja uupumuksesta tulee tunnustettavissa olevaa, hyväksyttävää olemisen ja tekemisen muotoa (Brunila, ym., 2019, 113). Kouluissa on tarjolla erilaisia psykologeja, kuraattoreita ja ohjaajia, joiden puoleen kääntyä, kun uupumus iskee. Ratkaisuna ongelmaan voi olla lääkitys, terapia tai suhtautumistavan muutos, joka lopulta ylläpitää eetoksen kierrettä ja yksilön oman käyttäytymisen muuttamista tavoiteltavaa, ei niin helposti uupuvaan muotoon, yhteiskunnan mahdollisten rakenteellisten ongelmien korjaamisen sijasta.

“Mutta silti semmoinen kiireen ihannointi esimerkiksi, ja burnout-kulttuurin ylläpitäminen nii sen eteen on kaikilla henkilökohtaisesti mun mielestä myös vastuu vastustaa sitä hyvinvoinnin nimessä, sekä itsensä sekä läheistensä, ettei jatkuvasti just kerro et ihan hirvee kiire, mä tein tätä ja tätä ja tätä, vaik ne on tosi hienoi juttui ja voi ottaa sitä kunniaa siitä, että menestyy ja tekee hienoi juttui, mutta se, että se freimataan just tän kiireen kautta ja et pitäis saada ihailua siitä et polttaa itseään loppuun, nii siitä pitäis päästä pois.”  
-B2

Nämä edellä mainitut vastarinnan elkeet yhdistyvät yhteiskunnan odotusten kyseenalaistamiseen, jolla opiskelijat aktiivisina toimijoina luovat itselleen tilaa poiketa heille asetetuista normeista. Katseen kohdistaminen rakenteellisiin tekijöihin kuormittavan tilanteen aiheuttajana antaa mahdollisuuden etsiä syyllistä esimerkiksi uupumukseen ja jaksamattomuuteen myös muualta kuin itsestä ja omista puutteista. Silti vain näistä asioista keskustelu ja sitä kautta tilanteeseen sopeutuminen ja vaan “itse rennommin ottaminen” ja esimerkiksi tehdyistä töistä puhumattomuus johtaa lopulta vain oman suhtautumisen muokkaamiseen, mikä uusintaa osaltaan yksilökeskeistä psy-diskurssia ja opiskelijan omaa vastuuta pitää huolta omasta hyvinvoinnistaan ja jaksamisestaan (Brunila, ym., 2019).

“Mut sit mä mietin sitä vaan, et toivottavasti tää ei jää vaan opiskelijoiden vertaistuen tasolle. Toki sekin on hyvä taso, mut mä toivon et tää menis sinne tasolle et hei, mikä homma, miks nää mejän kurssit vaatii 135 tuntii työtä ja miks nää ei mätchää keskenään, et tää menis sinne päättäjätasolle et tulis oikeesti jotain muutosta. Koska tää on vaa niiku sitten turhauttavaa, jos mitään muutosta ei tapahdu, kun tästäkin aiheesta on puhuttu nii paljon.” -A1

Opiskelijat olivat havahtuneet rakenteellisiin ongelmiin yksilöön kajahtavan diskurssin voiman alta, ja vaativat niihin käytännön muutosta. Jälkistruktuaalisesta näkökulmasta olemme kaikki voiman vaikuttimien alla toimivia subjekteja, jotka eivät vain muovaten



meitä tiettyyn muotoon, mutta samaan aikaan tarjoavat meille kokemamme mahdollisuuksiemme ehdot (Butler, 1997, 14). Tilanne nähdään ongelmallisena, mutta mahdolliset vaihtoehdot rajoittuvat toimijuuden raamien rajoihin.

### 6.3 Yhteenveto

Aineistosta kävi ilmi useita erilaisia opiskelijoiden toimijuuksia ja opintoihin suhtautumista, joissa kaikissa korostui jossain määrin vastuun ottaminen sekä epävarmuuden sietäminen omien valintojen riittävydestä, mutta myös vallitsevien diskurssien vaikutuksen tiedostusta. Kenelläkään haastateltavista ei ollut vain yhtä toimijuuden tai tekemisen tapaa, vaan toimijuus saattoi olla moninaista, ja välillä myös keskenään ristiriitaista.

Kasvatustieteen opiskelijat kertoivat kokevansa korkeakoulututkinnon itsessään riittämättömäksi. Tutkinnon itsessään ei nähty takaavan työuraa tai erottautumista työmarkkinoilla, vaan merkitystä korostivat opiskelijoiden oma aktiivinen toiminta ja muut tekijät, kuten erottautuminen joukosta muun muassa järjestötoiminnan avulla ja opintojen ohella työskentelemällä. Tutkinnon merkitys näyttäytyi niin sanotusti paperin palana, pääsylippuna, joka mahdollisti pääsyn työmarkkinoille, mutta joka ei vielä itsessään taannut mitään. Kun hyvästä ja pitkästä koulutuksesta on tullut entistä halutumpaa, mahdollistaa se koulutuksen käytön työmarkkinoiden säätelijänä (Kivinen & Rinne, 1989, 16).

Itse tutkintoa myös arvostettiin, mutta koulutuksen merkitys nimenomaan työhön valmistavana tekijänä korostui. Tutkinnon ei koettu tekevän tässä välttämättä riittävää tehtävää, vaan omaa osaamista saatettiin lisätä työskentelemällä, hakeutumalla järjestötoimintaan, toiseen maisterintutkintoon ”kovista” tieteistä tai suunnittelemalla omalla ajalla Excelkurssin tekemistä. Vallitseva koulutuksen legitimointi työn saamisen edistäjänä ja siihen pätevoittämisenä oli siis läsnä, mutta myös huoli ja epävarmuus koulutuksen riittävydestä ja ajatus siitä, että pärjätäkseen työmarkkinoilla, tulee olla lisäosaamista pelkän tutkinnon lisäksi. Vastuu työmarkkinakelpoisuudesta oli sisäistetty itseen. Työmarkkinoilla pärjäämistä yhdistettiin omaan riittävyYTEEN, vaikka tilanteen kohtuuttomuutta

tiedostettiin.

Lomien pitäminen oli haastateltavien keskuudessa harvinaisuus. Usealla oli ollut kunnollinen kesäloma viimeksi lukiossa ja etenkin joululoma osoittautui ajaksi, jolloin tehtiin rästiin jääneitä koulutehtäviä. Jos lomalle olikin ollut mahdollisuus, kokivat haastateltavat silloin vaikeaksi pitää tekemättömät koulutehtävät poissa takaraivosta. Monella loman pitäminen ei ollut mahdollista myöskään taloudellisista syistä. Opiskelijat myös kertoivat kokeneensa, ettei yliopistolla korostettu lomien pitämistä tai niiden tärkeyttä. Vastuu lomasta ja sen pitämisestä oli opiskelijalla itsellään, ja vastuu pärjäämisestä näytti sisäistyneen opiskelijoihin niin vahvasti, ettei loman pitämistä koettu oikeutetuksi ilman, että muutkin näin tekisivät. Useat kaipasivatkin opiskelijoille yleistä lomaa, jolloin voisi luvan kanssa rentoutua.

Opiskelijoiden toimijuus rakentuu ympäristössä, jossa vaatimus pärjäämiselle ja opinnoissa etenemiselle on olla itsenäinen, yrittäjämäinen ja vastuunottava niin omasta hyvinvoinnistaan kuin työmarkkinakelpoisuudestaan. Opinnoissa eteneminen edellytti toimi-juutta, jossa opintoja suoritetaan tavoitteellisesti laadukkaan oppimisen sijasta. Laadukas opiskelu ja oppiminen kärsivät, jos haluttiin edetä opinnoissa tavoitteiden mukaisesti niille määrättyssä ajassa. Moni olikin päätenyt alentamaan asettamaansa rimaa opintojen tekemiselle, jotta opinnot eivät viivästy, tai jotta niitä voidaan suorittaa haluttuun tahtiin. Myös taloudellisen tilanteen huonontuminen opintoihin kunnolla keskittyessä oli syynä suorituskeskeisemmän suunnan valitsemiselle. Nopean valmistumisen arvostus sekä määrällisen suorituksen tärkeys korostui. Tutkinnon suorittamisen tavoiteaika oli haastateltavilla mielen päällä, ja se ilmeni yleisesti tiedossa olevana, tavoiteltavana määräaika- kana. Pahimmillaan määräaikoihin ja tavoitteisiin vastaamisen alle jäi jopa omasta terveydestä huolehtiminen, kun edes kipeänä ei ollut varaa olla, sillä se ei sopinut aikatauluihin.

Haastateltavat, jotka tekivät myös töitä opintojen aikana, olivat joutuneet sovittamaan aikataulujaan hyvinkin tiukkaan pakettiin, jotta opinnoissa voitiin töiden ohella edetä. Työn ja opiskelun yhdistäminen samanaikaisesti koettiin ajallisesti sekä henkisesti vaativana. Osa olikin lopettanut opintojen ohella työskentelyn tästä syystä. Haastateltavien kokemusten mukaan työnantajat arvostavat ja jopa olettavat, että opiskelija on ainakin jossain vaiheessa työskennellyt opintojen ohella. Vastavalmistuneille suunnatuissa sekä jopa

harjoittelupaikkojen työpaikkailmoituksissa saatetaan toivoa hakijalta työkokemusta oman alan työtehtävistä. Työntekoa ja työtä yhteensovittaakin noin puolet yliopisto-opiskelijoista (SVT, 12.3.2021). Osa taloudellisesta pakosta, osa työmarkkinakelpoisuuden ja kokemuksen kerryttämisen vuoksi.

Myös opiskelijoiden, joiden ei taloudellisesti tarvinnut tai jotka olivat päättäneet olla tekemättä töitä opintojen ohella, vastauksista näkyi suositeltavan suoritusmäärän tiedostusta sekä halua ja painetta saada opinnot valmiiksi mahdollisimman nopeaan tahtiin. Vastauksista korostui myös epävarmuutta omien tekojen ja valintojen riittävydestä, jotta työelämässä pärjättäisiin. Tätä näkyi olevan riippumatta siitä, mitä opiskelija oli tosiasiallisesti tehnyt tutkinnon suorittamisen lisäksi. Rauhallisimmin mielin oltiin, jos jalka oli jo valmiiksi työelämässä.

Opinnoissa eteneminen näyttää vaativan itseohjautuvuutta sekä oma-aloitteisuutta. Opiskelijoiden kokemusten mukaan yliopiston puolesta ei seurata opintojen etenemistä, kysyä miten menee tai reagoida siihen, jos opiskelija ei ilmoittaudukaan läsnä olevaksi opiskelijaksi ensi lukuvuodelle tai saa suoritettua opintoja. Etenkin pandemian aikana myös muiden opiskelijoiden tuoma vertaistuki ja yhteisöllisyys on vähentynyt, mikä on lisännyt monen opiskelijan itsevastuullisuutta. Monet kuvailivat etenkin etäopintojen tekemistä kuormittavaksi, ja innostus opiskeluun oli kadonnut. Osan haastateltavien opinnot olivat myös viivästyneet tai jääneet kesken. Syitä omien opintojen viivästymiseen tai keskeytymiseen etsittiin itsestä; aikatauluttamisen puutteesta, saamattomuudesta tai täydellisyysden tavoittelusta. Yhtenä syynä tuotiin esille myös yliopiston tuen puute.

Kun pelkkä tutkinto ei takaa erottautumista, kokivat opiskelijat, että ohjat tuli ottaa omiin käsiin ja sietää tulevaisuuden sekä omien valintojen riittävyuden epävarmuutta. Tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijat rakentuivat haavoittuvuuden eetoksen vaikutuksen alla, jonka mukaan ratkaisu yhteiskunnalliseen ongelmaan on korjattavissa omalla toiminnalla, muun muassa sillä, että opiskelija ottaa itseään niskasta kiinni ja tsemppaa, keksii tavan erottautua joukosta, paahtaa opintopisteitä kovaan tahtiin tai ei pidä ollenkaan lomaa.

Opiskelijat ovat kuitenkin aktiivisia toimijoita, eikä eetoksen vaikutus ollut suoraviivainen tai yksinkertainen. Opiskelijat myös tiedostivat tilannetta ja saattoivat valita toimia

eetoksen voimaa vastaan, mutta epävarmuus jäi silti taustalle vaikuttamaan. Toimijuus olikin kaikilla ristiriitaista, ja toimintaan saattoivat vaikuttaa samanaikaisesti monenlaiset diskurssit. Kukaan haastateltavista ei nähnyt opiskelua tai sen tuomia ehtoja vain yhdellä tavalla. Opiskelijat aktiivisina toimijoina olivat luoneet itselleen tilaa myös poiketa heille asetetuista raameista. Katseen kohdistaminen rakenteellisiin tekijöihin kuormittavan tilanteen aiheuttajana antaa mahdollisuuden etsiä syyllistä esimerkiksi uupumukseen ja jaksamattomuuteen myös muualta kuin itsestä ja omista puutteista. Opiskelijat olivat havahduneet rakenteellisiin ongelmiin yksilöön tähtävän diskurssin voiman alta, ja vaativat niihin käytännön muutosta.

## 7 Luotettavuus

Olen tässä tutkimuksessa tutkinut korkeakouluopiskelijuutta ja siihen liittyviä ehtoja, joiden piiriin myös itse kuulun. Asemani aiheen tutkijana ei siis ole aiheesta irrallaan oleva. Omat aikaisemmat kokemukseni, niin tiedostetut kuin tiedostamattomat ovat olleet läsnä koko työn teon aikana, ja todennäköisesti myös vaikuttaneet sen kulkuun. Pidän kuitenkin työni luotettavuuden kannalta myös positiivisena asiana sitä, että olen kanssaopiskelija. Olen saattanut kysyä tai kiinnittää huomiota asioihin, joita tästä ympäristöstä kauempana oleva henkilö ei olisi ehkä huomannut samalla tavalla.

Tutkimus toteutettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) laatimien eettisiä periaatteita noudattaen, joihin kuuluu tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuoja (Ranta & Kuula-Luumi, 2017, 357). Toin ryhmähaastatteluissa esille sen, että kaikkiin kysymyksiin vastaaminen on vapaaehtoista juuri itselle hyvältä tuntuvalla syvyydellä. Aineisto anonymisoitiin siten, ettei haastateltavia voida siitä tunnistaa, ja haastattelutilanteessa tallennetut videot sekä ääninauhat tuhottiin heti analyysin sekä litteroinnin päätyttyä.

Haastattelut on tehty vuoden 2020 talvella sekä vuoden 2021 keväällä, eli koronapandemian aikana, joka on saattanut vaikuttaa haastattelujen kulkuun tai vastausten sisältöön. Olen pyrkinyt tuomaan esille pandemian mahdollista vaikutusta aineistoon tutkimustulosten analysoinnin ohessa. Haastattelut myös toteutettiin sisäpiirihaastatteluina pienissä ryhmissä etävalityksellä, joka myös tuo oman mausteensa vuorovaikutukseen. Ryhmissä on ollut samanaikaisesti läsnä erilaisia, eri lailla opintoihinsa suhtautuvia henkilöitä, jotka ovat saattaneet siirtyä haastattelun aikana kysymyksen asettelusta ja käydystä keskustelusta riippuen erilaisiin diskursiivisiin todellisuuksiin, mikä on voinut muuttaa keskustelujen sävyä ja kulkua.

Haastatteluissa oli hyvä ilmapiiri ja jokainen pääsi puhumaan tasaveroisesti sen sijaan, että muutama tai yksi henkilö olisi dominoinut keskustelua. Koin myös, että keskusteluissa päästiin luomaan nopeastikin tila, jossa haastateltavat pystyivät kertomaan kokemuksistaan aidosti. Olisin silti voinut olla haastattelutilanteessa aktiivisempi, ja kysyä enemmän täydentäviä kysymyksiä. Pelkäsin tällöin ohjaavani keskustelua liikaa, mistä syystä olin itse lähinnä ennalta määriteltyjen kysymysten esittäjän ja kuuntelijan roolissa.

Olen laittanut tulosten analyysikohtaan runsaasti katkelmia haastatteluista, sillä pidän niitä hyvin mielenkiintoisina ja merkityksellisinä aiheeni kannalta. Katkelmista on poistettu tunnistetiedot siten, ettei haastateltavia henkilöitä ole mahdollista tunnistaa katkelmien perusteella. Myös haastateltavien henkilöllisyys on koodattu kirjaimin, ja numero kirjaimen perässä kuvastaa haastattelukertaa. Näin myös lukija pystyy erottamaan, kummasta haastattelusta sitaatin kohdalla on kyse, millä pyrin lisäämään aineiston luotettavuutta.

Olen pyrkinyt tekemään asemani kanssaopiskelijana selväksi johdannon ensimmäisestä kappaleesta alkaen ja pyrkinyt ymmärtämään ja muistamaan ne vallitsevat diskurssit, jotka vaikuttavat taustalla (Davies, 2005; Ikävalko, 2016, 125). Toimin itse siinä samassa ympäristössä ja saman todellisuuden vaikutuksen alaisena, jossa myös haastateltavani toimivat. Tästä syystä myöskään asettamani haastattelukysymykset eivät ole täysin neutraaleja, ja niistä voi lukea rivien välistä myös suorituskeskeistä ilmapiiriä.

En ole haastateltavien yläpuolella, kun kyse on suorituksiin kannustavan yhteiskunnan paineesta, vaan kuulun itse niihin suoritustavoitteisiin vastaamaan pyrkiviin suorittajiin, joita myös niin monet muut opiskelijat ovat. Tämä seikka teki etenkin analyysistä ajoittain haastavaa, ja päädyin pitämään pitkiäkin taukoja sen työstämisestä, jotta pystyin katsomaan aihetta kauempaa. Etenkin analyysin alussa oma sisäistetty suorituskeskeisyyteni toi haastetta nähdä opiskelijoiden tilannetta laajemmasta näkökulmasta. Osana työn etenemistä on siis kulkenut myös oman ajatusprosessini kehittyminen.

Diskursiivis-dekonstruktiivisen lukutavan mukaisesti en oletta olemassa olevan vain yhtä totuutta ja opiskelijan todellisuutta, ja kuten edellä mainitsin, tiedostan myös oman positiioni työn tutkijana. Uskon, että opiskelijoiden todellisuuksia on monia, ja on varmasti olemassa joukko opiskelijoita, jotka voivat hyvin, ovat innostuneita opiskelusta ja oppimisesta, eivätkä koe vallitsevassa tilanteessa ongelmaa. Haastatteluissa eivät kyseiset tilanteet kuitenkaan tulleet esille, joten en halunnut väkisin korostaa opiskelun ruusuksia puolia. Aineiston analysointi oli ajoittain jopa masentavaa puuhaa haastatteluaineiston sisällön vuoksi.

Pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiini mahdollisimman hyvin, ja pidin niitä mielessäni sekä paperille kirjoitettuna vieressäni analyysiä tehdessä. En kuitenkaan halunnut itse

kysymysten rajoittavan analyysiä liikaa, ja koitin pitää mielen avoimena myös niiden suhteen. Havaitsin alkuperäiset tutkimuskysymykseni lopulta suhteellisen laajaksi, ja päädyin rajaamaan ja muuttamaan niitä siten, ettei analyysistä tulisi liian laajaa. Aineisto oli mielestäni hyvin mielenkiintoinen, ja sitä olisi voinut tulkita vaikka kuinka monesta näkökulmasta.

Haastattelemanani kourallinen korkeakouluopiskelijoita ei kata sitä heterogeenistä yliopisto-opiskelijoiden ryhmää, jotta tutkimuksen tuloksia voisi lähteä yleistämään koskemaan kaikkia suomen yliopisto-opiskelijoita, mutta se ei ole ollut tutkimuksen tarkoituksaan. Uskon olevan myös opiskelijoita, jotka nauttivat opiskelusta, tekevät sitä omaan tahtiinsa ja menestyvät mainiosti. Silti, kuten edellä olen maininnut, ei tyhjiössä kasvavaa opiskelijaa tai ihmistä ole olemassa, eikä kaikilla ole samanlaisia lähtökohtia esimerkiksi taloudellisista syistä olla välittämättä suorituspainesta. Yhä suurempi määrä opiskelijoita uupuu vuosittain, ja ongelma on todellinen. Yhteiskunnalliset ongelmat eivät ole koskaan yksiselitteisiä tai yksioikoisia, mutta tämä tutkimus avaa mielestäni mielenkiintoista näkökulmaa osaksi myös sen ongelman ratkaisemista, miksi korkeakouluopiskelijat uupuvat.

## 8 Pohdintaa

Kun keskitytään vain suorituksen ja kilpailukyvyn kasvattamiseen, pitää se sisällään riskin siitä, että sen välilliset vaikutukset jäävät huomaamatta. Opiskelijoiden pahoinvoinnista, ahdistuneisuudesta ja loppuun palamisesta keskustellaan. Opiskelijoiden jaksamisesta ollaan huolissaan. Samanaikaisesti ilmapiirissä korostuu kuitenkin itsevastuullisuus. Jos uupumuksen tai opintojen viivästymisen syyn katsotaan olevan yksilössä itsessään, hänen puutteissaan, ovat tilanteen korjaamiseksi käytetyt ratkaisut täten myös yksilökeskeisiä. Puhutaan nopeasta tarpeesta saada opiskelijoille lisää terapeutteja ja hoitoon nopeampaa pääsyä. Kehitetään kursseja, joissa opetetaan stressinhallintaa, parempaa ajankäyttöä ja organisointikykyä.

Mielestäni on kuitenkin tärkeää katsoa kriittisesti myös niitä rakenteita ja sitä ympäristöä, joissa opiskelijat toimivat ja opintojaan suorittavat. Ovatko ne kohtuulliset? Tukikokonaisuuden rakenne ohjaa opiskelijoita suorittamaan tutkintonsa nopeammin ja tehokkaammin, mutta millä hinnalla?

Kun jaksamattomat korkeakouluopiskelijat problematisoidaan, siirretään samalla katsetta ja vastuuta pois rakenteista ja mahdollisesta suuremmasta yhteiskunnallisesta ongelmasta. Problematisoinnin lisäksi haavoittuvuuden eetos tarjoaa tunnustettavissa olemisen tapaa, jossa yksilö voi legitimoida pahaa oloaan ja jaksamattomuuttaan tunnistamalla ongelman ensin itsessään ja pyrkimällä tämän jälkeen muuttamalla omaa olemisen tapaansa ja suhtautumistaan yleisesti toivottuun suuntaan, eli pärjäämällä ja tsemppaamalla vielä vähän lisää.

Vaikka opiskelija sitten kykenisi tsemppaamaan, olemaan välittämättä epävarmuudesta ja vaatimuksista, uusiutuu kierre, jossa otetaan vastuu omista valinnoista, hiotaan organisointikykyä, tiukennetaan aikataulua, käydään joogassa ja luetaan itseapu-teoksia, mutta mahdollisesti kohtuuton ympäristö jatkaa kiihtymistään. Ongelma ei poistu, vaan sitä luodaan uudelleen ja kierretään oireiden paikkaamisen kehässä ongelman poistamiseksi. “Vaan opiskelua” ei pitäisi kokea riskinä tulevaisuudelle, eikä loman pitämistä joutua miettimään riskinä tulevaisuudessa menestymiselle tai vuokran maksamiselle.

Opiskelijoiden mitta täyttyi maaliskuussa 2021, kun hallitus piti odotetun koronainfon. Etäopiskelu oli jatkunut pitkään, eikä helpotusta tai tukitoimia ollut kuulunut. Odotetussa



infossa opiskelijoita tsemattiin jaksamaan, ja samassa tilaisuudessa yritettiin kattaa kaikkien opiskelijoiden asiat, toisesta asteesta korkeakouluun. Konkreettisia tukitoimia ei kuitenkaan näkynyt. Opiskelijat alkoivat sosiaalisen median kautta vaatimaan konkreettisia toimia, jotka kohdistuisivat opiskelijoiden tukemiseen tarkoitettuihin rakenteisiin.

SYL:n mukaan opintotukikokonaisuuden määrärajoissa ja tukirakenteissa tulisi huomioida opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet paremmin, eikä opiskelua ole realistista pitää erillään muusta elämästä tai yhteiskunnasta. Myös työssäkäyvät opiskelijat tulisi huomioida paremmin. Työn ja opiskelun yhteensovittaminen ei saisi johtaa niin helposti siihen, ettei vapaa-aikaa tai lomaa jää. Liiton mukaan kohtuuttomat vaatimukset ja suorituspainet aiheuttavat loppuun palamista, eikä yksilökeskeinen tilanteen korjaaminen poista taustalla värjöttelevää ongelmaa.

Korkeakoulutuksella on ja on ollut keskeinen asema yhteiskunnassamme pitkään. Korkeakoulutus on muuttunut hitaasti yhteiskunnan tarpeiden mukaan, ja muutosta ovat jäsentäneet yhteiskunnalliset, tieteelliset, kulttuuriset ja taloudelliset tekijät (Tirronen & Kohtamäki, 2014, 91–92). Nyt korkeakoulutus on muuttunut etuoikeudesta kohti velvollisuutta, ja sen yleistyessä on sen merkitys muuttunut. Korkeakoulutuksen legitimointi työhön valmistajana on lisääntynyt, ja sen tulisi valmistaa hyvin erilaisia opiskelijoita erilaisine tavoitteineen ja elämäntilanteineen.

Itse tutkinnon merkitystä pidettiin myös tämän tutkimuksen tulosten mukaan puutteellisena, ja se oli osaltaan johtanut erottautumisen hakemiseen muista asioista, kuten toimimalla järjestöissä, hakeutumalla toiseen maisterintutkintoon “kovista” tieteistä tai hankkimalla muuta erityisosaamista. Opiskelu itsessään niin sanotusti maistui puulta, ja jäi suorituskeskeisyyden jalkoihin. Kunnon lomaa ei voitu pitää, ja opiskelijoiden takaraivossa oli tunne siitä, että koko ajan pitäisi tehdä jotain. Pandemialla on varmasti ollut jotain vaikutusta vastausten sisältöön, mutta eivät tutkimustulokset kauhean mieltä kottavilta kuulosta. Tulokset saattavat herättää enemmän kysymyksiä kuin vastauksia, mutta ennen kaikkea tarvetta tehdä asialle jotain, enkä tarkoita opiskelijoihin itseensä kohdistuvia korjaustoimia.

Yhdellä pro gradu -tutkielmalla voi vastata vain hyvin rajalliseen määrään kysymyksiä, joten jatkotutkimusaiheita on helppo keksiä. Näkökulmia ja mahdollisuuksia aiheen tiimoilta on monia, mutta aiheen tutkimista voisi olla mielenkiintoista jatkaa esimerkiksi

tutkimalla mediassa tapahtuvaa vuorovaikutusta. Etenkin opiskelijoiden uupumiseen liittyvien lehtiartikkeleiden kommentit olivat ajoittain hyvin mielenkiintoista luettavaa, ja niissä opiskelijoiden itsevastuullistaminen tuntui näkyvän merkittävästi. Tutkimusta olisi mielenkiintoista jatkaa myös keskittymällä enemmän siihen, millainen on se haluttu ideaali opiskelija, mitä se sisältää ja mitä tästä opiskelijan ideaalista mahdollisesti jää huomioimatta. Olisi myös tärkeää jatkaa tutkimusta, jossa kriittinen katse kohdistetaan yhteiskunnan rakenteisiin yksilöiden sijasta. Kun pystytään paremmin kartoittamaan ongelmien syyt, on niitä myös helpompi ratkaista.

## Lähteet

- Aaltonen, T., Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Ahola, S. (2020). Yliopistojen (tuntemattomat?) opiskelijavalinnat – politiikkaa toiveiden ja todellisuuden välimaastossa. Teoksessa J. Ursin & R. Muhonen (toim.) Tuntematon korkeakoulutus (s. 141–172). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Ball, S., (2012), global education: new policy networks and the neo-liberal imaginary. Lontoo: Routledge.
- Ball, S. (2006), Performativity and fabrications in the education economy: Towards the Performativity society. Teoksessa Hugh lauder, phillip Brown, Jo-Anne Dillabough & Albert Henry Halsey (toim.) Education, globalisation & social chnge Oxford: Univercity Press, s.692-701.
- Ball, S., (2001). Globaalit toimintaperiaatteet ja kansalliset politiikat eurooppalaisessa koulutuksessa. Teoksessa: Jauhiainen, A., Rinne, R., & Tähtinen, J. (toim.). Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Benwell, B., Stokoe, E., Schriffin, D., Bamberg, M., & De Fina, A. (2006). Discourse and Identity. Edinburgh: Cambridge University Press.
- Brunila, K., Harni, E., Saari, A., & Ylöstalo, H. (2021) Terapeuttinen valta- Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa. Tampere: Vastapaino.
- Brunila, M. K., & Ylöstalo, H. M. (2020). The Nordic Therapeutic Welfare State and Its Resilient Citizens. teoksessa D. Nehring, O. J. Madsen, E. Cabanas, C. Mills, & D. Kerrigan (Toimittajat), *The Routledge International Handbook of Global and Therapeutic Cultures* (1 toim.). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780429024764>
- Brunila, K., Mertanen, K., Ikävalko, E., Kurki, T., Honkasilta, J., Lanas, M., Leiviskä, A., Masoud, A., Ameer, M., Mäkelä, K., Fenström, P., (2019). Nuoret ja tukijärjestelmät haavoittuvuuden eetoksessa. Kasvatus, 50(2). 107-119.

- Brunila, K., Mertanen, K., Tiainen, K., Kurki, T., Masoud, A., Mäkelä, K., & Ikävalko, E. (2019). Vulnerabilizing Young People Interrupting the ethos of vulnerability, the neoliberal rationality, and the precision education governance. *Suomen Antropologi* 43(3):113-120
- Brunila, K. (2019b) Kiihdyttävä yliopisto. Teoksessa: Autio, T., Hakala L., & Kujala, T., (toim.) Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia Tampere: Tampere University Press 2019, 349–376. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-008-3>
- Brunila, K., Onnismaa, J., Paasanen, H. (2015). Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa. Tampere: Vastapaino.
- Brunila Kristiina & Ryyänen Sanna (2017) New rules of the game: youth training in Brazil and Finland as examples of the new global network governance, *Journal of Education and Work*, 30:4, 353-366, DOI: 10.1080/13639080.2016.1191627
- Brunila, K., Ikävalko, E., Kurki, T., Masoud, A., Mertanen, K., Mikkola, A., Mäkelä, K. 2017. Transitions, Justice and Equity in Education. *Oxford Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. On line publication date Mar 2017. <http://education.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore9780190264093-e-130>
- Brunila, K. (2014) ‘The rise of survival discourse in the era of therapisation and marketisation of education’. *Education Inquiry* 5(1): 7–23.
- Brunila, K., & Ikävalko, E. (2012). Vallan tunnistaminen siihen lamaantumatta: näkökulmia diskursiivis-dekonstruktiiiviseen lukutapaan. *Politiikka : Valtiotieteellisen yhdistyksen julkaisu*, 54(4), 285-300.
- Brunila, K. and Rossi, L.-M. (2018) ‘Identity politics, the ethos of vulnerability, and education’. *Educational Philosophy and Theory* 50(3): 287–298.
- Brunila, K. (2011) ‘The projectisation, marketisation and therapisation of education’. *European Educational Research Journal* 10(3): 425–437.
- Brunila, Kristiina (2008). Hivutuksia, hanttiinpistämisiä ja muita diskurssitaituruuksia – Toimijuus sukupuolten välistä tasa-arvoa koskevassa tasa-arvotyössä. Teoksessa Ojala, H., Palmu, T., Saarinen, J. (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 71–98.

- Brown, K., Ecclestone, K. & Emmel, N. 2017. Review article: The many faces of vulnerability. *Social Policy & Society* 16(3), 497-510.
- Brown, P., Hesketh, A., & Williams, S. (2003). Employability in a knowledge-driven economy. *Journal of Education & Work* 16:s, s.107-126.
- Boden, R., & Nevada, M. (2010). Employing discourse: Universities and graduates 'employability'. *Journal of Education Policy* 25:1, s.37-54.
- Davies, B. & Bansel, P. 2010. Governmentality and academic work shaping the hearts and minds of academic workers. *Journal of Curriculum Theorizing* 26 (3), 5–20
- Davies, B. & Bansel, P. (2007) Neoliberalism and education, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20:3, 247-259, DOI: 10.1080/09518390701281751
- Davies, B. (2006). Subjectification: the relevance of Butler's analysis for education. *British Journal of Sociology of Education*. 27, 425–438.
- Davies, B. (2005). The (im)possibility of intellectual work in neoliberal regimes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(1), 1–14.
- Derrida, J. (1981).
- Davies, B. (2000). *A body of writing 1990-1999*. Walnut Creek (CA): AltaMira Press
- Fejes, A. (2010). Discourse on employability: Constituting the responsible citizen. *Studies in Continuing Education* 32:2, s.89-102.
- Garsten, C., & Jacobson, K. (2003). Learning to be employable: An introduction. Teoksessa: Christina Carsten & Kerstin Jakobsson (toim.) *Learning to be employable: New agendas on work, responsibility and learning in a globalizing world*. Lontoo: Pargrave Macmillan, s. 1-22.
- Greta Virraniemi 2020: Yliopisto-opiskelijan pitäisi työskennellä 12 tuntia päivässä, laski Minna Majaniemi – "Heräsin kuudelta opiskelemaan ja lopetin illalla seitsemältä". YLE 17.11.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11649265>
- Eskola, J., Lähti, J., & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa: Aarnos, E. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. 1. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Harwood, V., Allan, J. 2014. *Psychopathology at School. Theorizing mental disorders in education*. Routledge.

- Hilpelä, J., (2001). Uusliberalistisen koulutuspolitiikan aatteellinen tausta. Teoksessa: Jauhiainen, A., Rinne, R., & Tähtinen, J. (toim.). Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Heiskala, R. & Luhtakallio, E. (toim.). (2006). Uusi jako: miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta? Helsinki: Gaudeamus.
- Heiskala, R., (2006). Kansainvälisen toimintaympäristön muutos ja Suomen yhteiskunnallinen murros. Teoksessa: Heiskala, R. & Luhtakallio, E. (toim.). Uusi jako: miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta? Helsinki: Gaudeamus.
- Honkamaa, Antti 2019: Veronmaksajat halutaan rahoittamaan opiskelijoiden lomailua- Näin ministeri Saarikko Vastaa. Talouselämä 3.7.2019. <https://www.talouselama.fi/uutiset/veronmaksajat-halutaan-rahoittamaan-opiskelijoiden-lomailua-nain-ministeri-saarikko-vastaa/1ebcc2c3-1475-4f28-9382-15fe460a2102>
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J. (2010). Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Irisdotter Aldenmyr, S. and Olson, M. (2016) ‘The inwards turn in therapeutic education: an individual enterprise promoted in the name of the common good’. *Pedagogy, Culture and Society* 24(3): 387–400.
- Ikävalko, E., (2016). Vaikenemisiä ja vastarintaa, valtasuhteet ja toiminnan mahdollisuudet oppilaitosten tasa-arvosuunnittelussa.
- Jakonen, M. (2015). Pelon talous ja uudet kyvyt. Teoksessa Brunila, K., Onnismaa, J. & Pasanen, H. (toim.) *Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa* (s. 282-311). Tampere: Vastapaino.
- Jauhiainen, A., Jauhiainen, A., & Laiho, A. (2015). Akateemiset huomiotaloudessa. Teoksessa: Brunila, K., Onnismaa, J., Paasanen, H. (2015). *Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa*. Tampere: Vastapaino.
- Jauhiainen, A., Jauhiainen, A., Laiho, A. & Lehto, R. 2014. Fabrications, time-consuming bureaucracy and moral dilemmas — Finnish university employees’ experiences on the governance of university work. *Higher Education Policy* 28 (3), 393–410. <https://doi.org/10.1057/hep.2014.18>.

- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016). Diskurssianalyysi: teoriat, peruskäsitteet ja käyttö. Tampere: Vastapaino.
- Karvala, Kreeta 2019: Pääkirjoitus: Opiskelijan tai työtä vieroksuva oleilu muiden piikkiin ei ole mikään perusoikeus. Iltalehti 4.7.2019. <https://www.iltalehti.fi/paakirjoitus/a/f0526e03-3341-4abc-8531-7b767ec405a1>
- Kettunen, P., Jalava, M., Simola, H. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvon ihanteesta erinomaisuuden eetokseen. Teoksessa: Kettunen, P. & Simola, H. Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Kela (18.5.2021). Opintotuki-info, luettu 26.7.2021. Saatavilla sähköisesti osoitteesta [https://www.kela.fi/documents/10180/1169455/opintotuki\\_lehti-nen.pdf/370aa5ba-14d8-441a-80dd-82abff62abf9](https://www.kela.fi/documents/10180/1169455/opintotuki_lehti-nen.pdf/370aa5ba-14d8-441a-80dd-82abff62abf9)
- Kela (4/2021), opintotuen historia, nykypäivä ja tulevaisuus, luettu 26.7.2021. Saatavilla sähköisesti osoitteesta <https://www.kela.fi/documents/10180/1169455/optuhistoriap.pdf/ce4725d4-77fc-4f46-b713-d15d01a962f9>
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1989. Koulutettuna työhön. Teoksessa Kivinen, O., Rinne, R., Ahola, S. & Kankaanpää, A. (toim.) Työelämä, koulutus ja ennusteet. Opetusministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 10-38.
- Kosonen, T. & Järvinen, S. (2019). Opintotuen tulorajat. Palkansaajien tutkimuslaitos, raportteja/reports 37. Haettu osoitteesta <https://labour.fi/wp-content/uploads/2020/02/Raportti37.pdf>
- Kunttu K, Pesonen T, Saari J. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48, 2017. 435 s. ISBN 978-952-5696-48-6.
- Kurlin, A., Suorsa, O., Carver, E. & Taulu, H. 2018. Yliopistojen maisteri- ja tohtoriura-seurantakyselyiden 2017 tulokset. Yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden Aaresaari-verkosto.
- Komulainen, K., Kärkkäinen, M., Korhonen, M., Rätty, H., Silvonen, P., Kasanen, K., & Rautiainen, R. (2015). Kun mikään ei riitä - akateeminen kykyminuus puntarissa.

- Teoksessa: Brunila, K., Onnismaa, J., Paasanen, H. (2015). Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa. Tampere: Vastapaino.
- Kosonen, T. & Järvinen, S. Opintotuen tuloajat, Palkansaajien tutkimuslaitoksen raportteja 37. Luettu 26.7.2021 <https://labour.fi/tutkimusjulkaisut/raportteja/raportteja-37/>
- McLeod, J., Wright, K. 2015. Inventing Youth Wellbeing. Teoksessa: K. Wright, J. McLeod (toim.) Rethinking Youth Wellbeing: Critical Perspectives. Singapore: Springer. 1-11
- Moore, E., (2001). Jotain vanhaa, jotain uutta. Yliopisto-opiskelun erilaistuvat käytännöt. Teoksessa: Jauhiainen, A., Rinne, R., & Tähtinen, J. (toim.). Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Nevala, R. & Rinne, R. (2012). Yliopistouudistus toi yritys yliopiston. Teoksessa: Kettunen, P. & Simola, H. Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Niiniluoto, I. (2020). Yliopistojen (tuntemattomat?) opiskelijavalinnat – politiikkaa toiveiden ja todellisuuden välimaastossa. Teoksessa J. Ursin & R. Muhonen (toim.) Tuntematon korkeakoulutus (s. 23-47). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Nykänen, S., & Tynjälä, P., (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. Aikuiskasvatus 1:12, s. 17-28.
- Opintotukilaki 65/1994. Annettu 21.1.1994. Saatavilla sähköisesti osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1994/19940065?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=opintotukilaki>
- Parikka, Valtteri 2019: Näkökulma: Ylikuormittuneita opiskelijoita kutsuttiin syöttöpor-  
saiksi, mutta ehkä ensin olisi kannattanut vilkaista tilastoja. Helsingin Sanomat  
8.7.2019. <https://www.hs.fi/kaupunki/art-20000006167110.html>
- Parker, I. 2015. Handbook of Critical Psychology. London and New York: Routledge
- Petersen, E. & Millei, Z. 2016. Interrupting the Rise of Psy-Disciplines in Education. Lontoo: PalgraveMacMillan.



- Pekkala Kerr, S. (2012). Yliopistojen ja korkeakoulujen kasvu. Teoksessa: Kettunen, P. & Simola, H. Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Pekkala Kerr, S. & Rinne, R., (2012). Yliopisto-opiskelun sitkeä sosiaalinen eriarvoisuus. Teoksessa: Kettunen, P. & Simola, H. Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Rinne, R. (2012). Uudet erottautumisen väylät. Teoksessa: Kettunen, P. & Simola, H. Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Rinne, R. & Salmi, E. 1998. Oppimisen uusi järjestys. Tampere: Vastapaino.
- Rinne, R. 1998. Akateemiset tutkinnot muuttuvana työmarkkinavaluuttana. Teoksessa Järvinen, M-R., Rinne, R. & Lehtinen, E. (toim.) Yliopistot ja muuttuva työelämä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja: B 60. Turku: Turun Yliopisto, 13-42.
- Siltala, J. 2007. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Keuruu: Otava.
- Sipilä, Annamari 2019: Voi raukkaparkaa - hän on yliopisto-opiskelija. Helsingin Sanomat 7.7.2019. <https://www.hs.fi/sunnuntai/art-2000006164571.html>
- Suomen ylioppilaskuntien liitto. Miksei opiskelijoilla ole oikeutta lepoon ja lomaan? Kannanotto 1.7.2019. <https://syl.fi/miksei-opiskelijoilla-ole-oikeutta-lepoon-ja-lomaan/>
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Opiskelijoiden työssäkäynti. ISSN=1798-999X. Helsinki: Tilastokeskus. Luettu 27.7.2021. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/opty/index.html>
- Tammi, Saara 2019: Onko opiskelu rankempaa kuin ennen? HS selvitti korkeakouluopiskelijan toimeentuloa, työllistymistä ja kuormitusta. Helsingin Sanomat 9.8.2019. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006167489.html>
- TENK (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Sähköisesti saatavilla: <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Koronaepidemian ja sen rajaamistoimien vaikutukset korkeakouluopiskelijoiden arkielämään ja opintoihin - KOTT-tutkimuksen ennakkotuloksia kesällä 2021.
- Tervasmäki, T., Okkolin, M., & Kauppinen, I. (2018). Changing the heart and soul? Inequalities in Finland's current pursuit of a narrow education policy. *Policy Futures in Education*, 18(5), 648–661.
- Tervasmäki, T. & Tomperi, T. (2018). Koulutuspolitiikan arvovalinnat ja suunta satavuotiaassa Suomessa. *Niin & näin*, 25(2), 164–200.
- Tirronen, J., & Kohtamäki, V., (2014). Korkeakoulutuksen idea, arvot ja autonomia. Teoksessa: Kohtamäki, V., Pekkola, E., & Kivistö, J. (toim.). *Korkeakouluhallinto. Johtaminen, talous ja politiikka*. Gaudeamus.
- Tuominen, V., Rautopuro, J. & Puhakka, A. 2013. Varhainen mato linnun nappaa? Opiskeluajan yhteys vastavalmistuneiden maistereiden työmarkkinatilanteeseen. Teoksessa: Tuominen, V. *Maistereiden työllistyvyys*. Itä-Suomen yliopisto, 190–207.
- Tomlinson, M. 2008. "The degree is not enough": students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British Journal of Sociology of Education* 29 (1), 46–61.
- Tomlinson, M. (2012). Graduate employability: a review of conceptual and empirical themes. *Higher Education Policy* 25 (4), 407–431.
- Tuominen, V. (2012). Henkilökohtaiset ominaisuudet maistereiden työllistymisessä. *Tiedepolitiikka*, 37(1), 33–42.
- Varjo, J., (2007). Kilpailukykyvaltion koululainsäädännön rakentuminen: Suomen eduskunta ja 1990-luvun koulutuspoliittinen käänne. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja.
- Valtioneuvoston kanslia (2015). Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Luettu 26.7.2021. <https://vnk.fi/julkaisu?pubid=6405>
- Vähämäki, J. (2009). *Itsen alistus*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Valtioneuvoston kanslia (2003). Pääministeri Matti Vanhasen hallituksen ohjelma 24.6.2003. Luettu 26.7.2021. <https://valtioneuvosto.fi/en/-/68-vanhasen-hallituksen-ohjelma>

Yliopistolaki 556/2005. Annettu Naantalissa 15.7.2005. Saatavilla sähköisesti osoitteesta  
<https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050556>

## Liitteet

### Liite 1: Haastattelupyyntö

Lähetin haastateltaville sähköpostitiedustelun, joiden sisällöt saattoivat joiltain osin vaihdella, mutta pääsääntöisesti viestissä oli seuraavat kohdat:

Hei,

Teen parhaillani Pro gradu -tutkielmaa korkeakouluopiskelijoista. Haluaisin tiedustella sinua haastateltavaksi. Haastattelu toteutuisi 4-6 hengen ryhmähaastatteluna ja aikaa siihen kuluisi noin kaksi tuntia sisältäen tauon. Poikkeustilanteen vuoksi haastattelu toteutetaan verkossa Teamssin kautta. Jos kiinnostuit osallistumisesta, ohessa on linkki Doodleen, johon voit kirjata sinulle sopivat haastatteluajankohdat. Ajankohdat ovat joustavia, joten mikäli sinulle ei sovi mikään vaihtoehtoista, voidaan niitä mahdollisesti muokata.

Mikäli sinulla herää kysymyksiä haastatteluun liittyen, vastaan niihin mielelläni.

Linkki Doodleen:

Yhteydenottoasi odottaen,

Heini Laukkanen  
[heini.laukkanen@helsinki.fi](mailto:heini.laukkanen@helsinki.fi)

## Liite 2: Tutkimussopimus

### TUTKIMUSSOPIMUS

Päivämäärä

Allekirjoittanut haastateltava osallistuu Heini Laukkasen Pro gradu –tutkielman haastatteluun ja suostuu haastatteluaineiston käyttöön seuraavilla ehdoilla, joihin allekirjoittanut tutkija sitoutuu.

Haastattelua käytetään vain tutkimustarkoituksiin. Haastateltavien nimet tai muut tunnistetiedot eivät näy tutkimuksessa eivätkä siitä julkaistavissa kirjoituksissa tai esitelmissä. Aineistoa käytetään vain tutkimukseen, josta allekirjoittanut tutkija on vastuussa. Aineistoa ei näytetä ulkopuolisille. Jos käytän tutkielmassani haastattelun otteita, mainitsen niiden yhteydessä vain anonyymit tunnistetiedot.

Tämä sopimus on kuitattu sähköisesti vallitsevan pandemiatilanteen vuoksi.

Päiväys

Haastateltava

### Liite 3: Haastattelurunko

#### **Korkeakouluopiskelu:**

- Kertokaa yleisesti, millainen tilanne teillä on nyt opinnoissa?
- Kuvailkaa yleisesti teidän tavallinen viikkonne korkeakouluopiskelijana, mitä kaikkea se pitää sisällään?
- Jääkö teille vapaa-aikaa, voitteko pitää esimerkiksi viikonloput vapaana?
- Milloin kukin pitänyt viimeksi lomaa? Mitä ajatuksia teillä tulee mieleen opiskelijoiden lomista?

#### **Pärjääminen ja opintojen suorittaminen:**

- Mitkä ovat tavoitteenne opiskelujen tai opintojen suhteen? Jos otetaan esimerkiksi yhden kurssin tekeminen, milloin koette, että olette opiskelleet riittävästi yhtä kurssia varten, että mitä haette siltä kurssin suorittamiselta?
- Oletteko joutuneet tekemään kompromisseja tai luopumaan jostakin tavoitteesta tai vapaa-ajan aktiviteetista, jotta saatte tarvittavat työt tai deadlinet tehtyä?
- Onko teillä minkälaisia ajatuksia teillä on opintoihin tai työelämään liittyen, onko esimerkiksi mahdollisia huolia tai pelkoja niihin liittyen?
- Jos opiskelija ei valmistuttuaan saa yrityksistä huolimatta töitä, mistä luulette, että tämä johtuu?

#### **Jaksaminen ja siitä huolehtiminen:**

- Nyt kun vaikuttaa siltä, että opiskelijoiden jaksamisesta ja hyvinvoinnista keskustellaan paljon. Millaisia ajatuksia se teissä herättää?
- Jos olette itse kokeneet kuormitusta, uupumusta/voimavarojen ehtymisen kokemuksia, mistä koette, että ne ovat johtuneet?
- Opiskelijoille on tarjolla erilaisia tukijärjestelmiä jaksamiseen auttamisessa. Mitä mieltä olette niistä ja onko teillä niistä kokemusta ja jos on, millaista?